

Amédée GASTOUÉ

L'Éducation Musicale





BIBLIOTHÈQUE DU "NOEL"

MAISON DE LA BONNE PRESSE

5, RUE BAYARD, PARIS

L'Éducation musicale

I. LA MUSIQUE DANS LA VIE DE L'ENFANT

GÉNÉRALITÉS

J'avais l'intention, en écrivant le titre de ce premier chapitre, de lui donner quelque appellation de ce genre : *La Musique et son rôle dans l'éducation,* ou bien *: Le rôle social de la Musique.* Mais, au moment de tracer ces mots, j'ai eu peur, je l'avoue, de donner un titre trop..... rébarbatif à ces quelques lignes.

Le premier de ces titres eût cependant été vrai : la musique dans l'éducation! Son rôle, joint à celui des autres sciences et arts dont on meuble ou orne l'esprit des enfants, est, à coup sûr, une matière intéressante. Et puis, cela rentre bien dans le plan que nous nous sommes tracé : l'éducation musicale.

A vrai dire, en parlant de l'éducation musicale, on entend — et j'entends ici — parler de la manière dont l'étude de la musique est à la fois la plus attrayante et la plus profitable. La plus attrayante pour l'élève, pour l'enfant surtout, qui doit lui-

même s'intéresser à ses propres efforts. Or, n'est-il pas exact que l'étude de cette science, dépouillée, d'une part, des aridités trop nombreuses des méthodes ordinaires; enrichie, d'un autre côté, d'aperçus divers et intéressants, flatte le goût de l'élève? Celui-ci s'attache à celle-là et en aime les labeurs que d'autres trouvent pénibles.

Il est certain, par exemple, que si les jeunes « étudiants » en musique, dès l'âge le plus tendre où leurs parents les initient au piano, sont conduits dans le travail par une méthode plus intéressante, qui captive leur attention et réponde à leur goût, leurs progrès en seront plus assurés. Dans l'étude du solfège, combien l'aridité ou la présentation indigeste de ses éléments — trop ordinaires dans la plupart des cours, — ne rebutent-ils pas le commençant? Il faut donc faire un choix. Si l'on veut que l'instruction musicale soit réellement profitable, il est nécessaire que sa pédagogie, son enseignement participent à la même façon méthodique que les autres sciences étudiées par l'enfant.

Donc, vous le voyez bien, notre sujet général : l'éducation musicale, rentre dans l'ensemble de l'éducation, et, par là, la musique joue un rôle éminemment utile et très appréciable dans l'ordre des choses qui servent à élever l'intelligence, à l'éclairer.

J'aurais donc eu raison, avouez-le à votre tour, d'écrire ce titre que j'avais choisi tout d'abord et qui m'a fait ensuite hésiter : *La Musique et son rôle dans l'éducation.*

SON ROLE SOCIAL

Mais, en même temps, voyez comment l'autre titre : *Le rôle social de la Musique*, était le com-

plément du premier. Sans doute, ce titre était beaucoup trop solennel, trop pompeux pour désigner cinq ou six pauvres alinéas perdus dans les pages d'un petit livre. Avec un titre pareil, un professeur en Sorbonne ou au Collège de France écrirait un gros volume de plusieurs centaines de pages, et il faut dire que le sujet serait alléchant.

Car le rôle social de la Musique, c'est gros de conséquences. « Rôle social », quels grands mots! Et, croyez-le bien, des mots cependant très justes.

Réfléchissons un peu. Regardez autour de vous, enfants, et dites-moi l'importance de l'art musical dans la société qui vous entoure. La musique joue un rôle à la fois d'utilité, presque de nécessité, de décoration et d'agrément. La musique est profane et elle est religieuse; elle entraîne le guerrier au combat et endort le petit bébé dans son berceau. La musique charme et console; la musique excite et enflamme. Dans les champs, dans les bois, le laboureur et le bûcheron rythment leur travail au son d'un chant rustique; à la ville, des concerts choisis rassemblent l'élite des intelligences. A l'église, la musique aide à prier, et réunit tous les chrétiens dans une commune et éloquente prière. Au théâtre, elle amplifie l'expression des sentiments qui y sont représentés. La musique est de tout, tient à tout, remplit tout.

Et les philosophes d'autrefois voyaient même dans l'ordre de la nature, dans la marche des astres, une manifestation de la musique dans ce qu'elle a de plus général et de plus grandiose.

Mais laissons les manifestations de la musique dans l'arrangement des sphères célestes ou des phénomènes qui nous entourent, et, malgré ses attraits, abandonnons cette musique « mondiale »,

elle qui règle cependant l'harmonie du monde.

Enfin, retenant seulement ce que j'ai tout à l'heure énuméré, comprenons le rôle que joue la musique dans la société.

Mais je m'aperçois que, tout en m'excusant de ne pas me servir des deux titres que nous avons rejetés, je ne parle que de ce qu'ils désignent.

ELLE CALME ET ELLE EXCITE

Le rôle de la musique doit donc, si on s'en pénètre bien, tenir une très grande place dans l'éducation. L'éducation, c'est par quoi on forme l'esprit, l'âme de l'enfant : l'enfant, plus tard, qui, grandi, tiendra sa place dans la société humaine, où la musique joue un tel rôle. Que dis-je ? Mais l'enfant déjà ne fait-il pas partie de cette société?

Oh! tranquillisez-vous, je ne vais pas rééditer les vers du poète et prétendre que tout est pour le mieux dans la vie de l'enfant. Car, entre nous, — et ceci tout bas — l'enfant est..... capricieux, têtu, volontaire, mais d'une volonté sans règle; il est accessible, sinon à l'orgueil, du moins à la vanité; l'enfant est souvent..... méchant. Ce n'est pas vrai ? Et pour les petits enfants aussi bien que pour les grands.

Voyez donc par là ce que doivent supporter, ce que doivent faire ceux qui vous entourent. Eh bien! régler tout cela, harmoniser, dirons-nous, en accords ingénieux toutes ces dissonances; organiser, en un mot, la vie de l'enfant, c'est cela qui est l'éducation. Et, en organisant la vie de l'enfant, c'est la future vie de l'homme que l'on prépare. Votre éducation, enfants, doit donc dépendre tout autant de vous-mêmes, de votre volonté d'abord, de votre application, que des soins des parents et des maîtres.

Or, regardez comment la musique va nous aider là-dedans.

C'est saint Paul, je crois, qui, dans une de ses admirables épîtres, conseille précisément l'usage de la musique à la fois dans la bonne et la mauvaise humeur : dans le premier cas, elle est une expansion toute naturelle; dans le second, elle aide à vaincre la mélancolie.....

On se rappelle suffisamment l'histoire de David calmant par le doux son de son kinnor les transports frénétiques de Saül.

Tout près de nous, il s'est passé à Paris un fait bien curieux de cette puissance de la musique, et on peut en ajouter le récit aux faits analogues, plus ou moins vrais, que nous ont racontés les anciens.

C'était, dans un théâtre de musique, l'exécution d'un drame lyrique, l'après-midi d'un jeudi de mars 1909. Tout à coup, un bruit effroyable retentit : le tonnerre, un coup de tonnerre formidable, rare en cette saison, accompagné d'un éclair terrifiant et d'une chute de grêle intense. Plusieurs assistants, pris de panique, croient à l'explosion d'un moteur et à l'incendie; la moitié de la salle cherche à sortir : on se presse, on se foule aux pieds. En vain le commissaire de police de service, de sa loge, cherche à rassurer les spectateurs éperdus : la représentation était arrêtée lorsque le chef d'orchestre, se souvenant à propos des vieilles légendes musicales, ordonne à ses instrumentistes d'attaquer la *Marseillaise*.

L'effet fut magique : à la deuxième mesure, les fuyards s'arrêtaient; à la quatrième, ils se calmaient. La phrase n'était pas finie que chacun avait regagné sa place. On prétend — à tort — que certaines personnes s'excusèrent près de leurs voisins d'être sorties si rapidement : « J'avais

totalement oublié une certaine commission à faire à l'ouvreuse! »

Je pourrais aussi bien raconter comment, il y a quelques années, au moment des manifestations antireligieuses faites dans les églises, les catholiques, dans une paroisse de Paris, étaient, à certain office, sur le qui-vive, et plutôt timorés et timides, anxieux de savoir s'il n'y avait pas au milieu d'eux des faux frères. La meilleure partie regardait d'un œil distrait la distance qui les séparait de la porte au cas d'une attaque soudaine. Le maître de chapelle fit alors entonner un cantique que je ne recommande certes pas comme modèle de chant religieux, mais il était de circonstance et sonnait comme une marche militaire menant des soldats au feu : *Je suis chrétien.* Au second couplet, l'assistance suivait la maîtrise, électrisée, et, lorsqu'après un instant de silence, l'attaque qu'on craignait eut lieu, nos moutons étaient devenus des lions. L'église, je vous prie de le croire, ne fut pas longue à être déblayée, et les assaillants n'eurent plus aucune envie de recommencer.

CONCLUSION

Mais je m'aperçois, mes chers amis, qu'en ayant l'intention de vous parler de la musique dans la vie de l'enfant, je n'en parle que dans la vie des grandes personnes. Eh quoi? Y a-t-il donc une telle différence entre l'une et l'autre? Elle est seulement, comme disent les savants, du simple au composé. Profitez donc de tout ce que j'ai dit et posez vous-mêmes la conclusion en ajoutant tout ce que je n'ai pas dit.

Voyez vous-mêmes la place tenue par la musique dans votre vie. Rondes et jeux divers, chan-

sonnettes ou petits morceaux à votre portée, distractions et récréations musicales, et, par-dessus tout, ce qu'on oublie le plus souvent : que la musique est, comme les belles-lettres, un moyen d'élever notre esprit, de lui faire goûter la saveur du bon et du beau, jusqu'à la Bonté et la Beauté suprêmes, c'est-à-dire jusqu'à Dieu.

II. LE SOLFÈGE

Tel élève, qui travaille mal le solfège, ne sera iamais qu'un médiocre musicien. Voilà un axiome que tous, chers lecteurs, vous devriez avoir présent à l'esprit chaque fois qu'il s'agit de notre art.

En effet, qu'est-ce que le solfège? Il est à la musique ce qu'est à la littérature la connaissance de l'alphabet et des règles élémentaires de la grammaire, comme, plus tard, l'étude du contrepoint et de l'harmonie en formeront la syntaxe, et celle des formes de composition, la rhétorique.

Or, si l'étude de notre langue impose d'une manière absolue la connaissance préalable des lettres et exige le travail plus ou moins approfondi des lois grammaticales, de même en est-il pour la musique. Le but du solfège — quand il n'est pas destiné à former des musiciens de carrière, — c'est de donner à ceux qui en suivent les leçons une connaissance suffisante de la musique. Donc, puisque le solfège en est la base, il faut s'y appliquer.

Mais, par « connaissance suffisante » de la musique, ne croyez pas qu'il faille se borner à déchiffrer plus ou moins péniblement quelques airs faciles. Apprendre quelques mélodies, ce n'est pas un but, c'est un moyen de perfection et de

progrès. Cependant, c'est trop souvent à cela que se borne l'ambition des élèves..... et des parents.

*
* *

Le croiriez-vous? Il m'arrive souvent, dans les classes d'enfants dont je m'occupe, de rencontrer des jeunes garçons d'une dizaine d'années qui n'ont *jamais* chanté. Non, jamais. Il leur est souvent impossible de donner la gamme, qui vous paraît si simple. Ces enfants, quand je les interroge, m'avouent que, en effet, même en jouant, même en promenade, ils n'ont jamais exécuté la moindre ronde, le plus petit air de marche. *Au clair de la lune* et *Malbrough s'en va-t-en guerre* sont pour eux lettres closes.

Aussi leurs débuts dans la musique sont-ils pénibles. Solfier juste de *do* à *sol* est le bout du monde, et on peut s'estimer heureux d'ajouter un degré à leur voix de temps à autre..... Et plus on avance en âge, moins il est possible de travailler avec fruit.

L'expérience en a été faite maintes fois. Sur cent enfants de six à huit ans, âge favorable, il en est à peine quelques-uns qui n'aient point l'instinct musical ou qui ne puissent pas chanter. Car, si quelques personnes ont la voix fausse naturellement, cela peut n'avoir aucun lien avec les dispositions musicales. Ainsi, j'ai un élève admirablement doué pour la musique, la travaillant avec plaisir, et empêché par la conformation de sa gorge de chanter, d'émettre seulement deux ou trois notes avec justesse. Mais cela est très rare. De même arrive-t-il que tel enfant, ne s'appliquant pas au piano, ne l'aimant pas, peut-être parce que ses dispositions naturelles ne l'y portent pas, est réputé ne pas être musicien. Or, ces deux choses n'ont pas nécessairement de rapport.

Tel musicien en possession parfaite de son art peut n'être pas doué pour le jeu des instruments ou l'usage de la voix. Souvent aussi tel virtuose du violon, du piano ou de l'art vocal n'est-il qu'une sorte de machine à notes, sans être un véritable musicien.

Or, si la disposition à l'étude d'un instrument n'est pas donnée à tous, presque tous sont aptes à chanter quelque peu. Comme le solfège sert à l'une et à l'autre pratique, il faut donc commencer par là et commencer assez jeune.

J'ai dit plus haut qu'à sept ou huit ans presque tous les enfants sont en bonne disposition pour chanter; plus tard, il n'en est pas de même. De huit à dix ans, on compte un quart de « déchets »; de dix à douze ans, plus encore; au delà, s'ils n'ont pas travaillé auparavant, la proportion première est absolument renversée; et, vers quatorze ou quinze ans, c'est à peine si l'on peut initier fructueusement un quart d'élèves pris en masse.

Donc, il faut commencer de très bonne heure l'étude du solfège.

*
* *

Bien entendu, de ce que j'appelle ici étude du solfège pour les enfants, il ne faut pas se figurer que je demande la connaissance d'une théorie complète et très abstraite de notre notation et de notre musique. Non. Je connais tel professeur qui a formé des élèves d'une dizaine d'années; ils savent imperturbablement par cœur toutes les définitions possibles des valeurs de notes et des mesures, depuis la double ronde pointée jusqu'à la sextuple croche, ou de la mesure à $\frac{1}{4}$ jusqu'à celle à $\frac{8}{32}$. Si on les interroge sur les modes, ils

vous répondront sans faute, et ils sont capables, instantanément, de trouver ce qui manque à une sixte augmentée pour devenir une octave diminuée.

C'est très beau, superbe même..... Mais qu'on leur demande de chanter ou de jouer une petite phrase quelconque, ils sont incapables de le faire sans faute.

Non, ce n'est pas cela que je demande. Cette formation doit être exceptionnelle; elle ne peut s'adresser qu'à des natures particulièrement douées et destinées à une carrière musicale précoce.

Ce qu'il faut à l'ensemble des enfants, c'est une formation élémentaire, un bon fonds, qu'il développeront ensuite tout à leur aise.

*
* *

La première chose à faire, c'est d'apprendre la gamme. Il n'est pas nécessaire pour cela d'avoir un instrument : la voix du professeur est encore le meilleur des instruments — quand il est juste. — Les professeurs par excellence de ces premiers débuts, ce sont les parents.

Apprendre la gamme est un amusement; puis on doit s'essayer à trouver soi-même le ton au moyen du *diapason*. Le meilleur système de diapason pour ce but, c'est le diapason à *sifflet :* il est pratique, on l'entend bien, et il soutient le son autant qu'on a du souffle.

On sait comment il est construit : un petit tube d'acier renferme une « anche libre », semblable à celle des harmoniums, donnant le *la* ordinaire. L'anche vibre sous le souffle et donne la note.

Il y a aussi des diapasons de ce genre qui ont deux anches : *la* et *do*. D'autres encore donnent plusieurs notes, même une gamme entière, telle une flûte de Pan. C'est parfaitement inutile.

Le *la* du diapason étant donné, on le répète,

puis on monte ou on descend jusqu'à la note cherchée.

La première note à trouver, c'est le *do*, par où commence la gamme : prenez donc le *la*, chantez *si*, puis *do*. Ce *do*, c'est le *do* d'en haut, le *do* aigu : répétez-le au grave, et vous aurez découvert ce que c'est qu'une *octave*.

Quand on fait cela avec assurance — *la si do do*, essayez cela, — on ne répète plus le *la* donné par le diapason, on prend tout de suite *si*, puis, lorsqu'on y est habitué, le *do* aigu directement; c'est un intervalle de tierce — *la do* — et de *tierce mineure*. Enfin, du *la* émis par le diapason, on descend immédiatement sur le *do* grave, et on sait ainsi chanter la *sixte*.
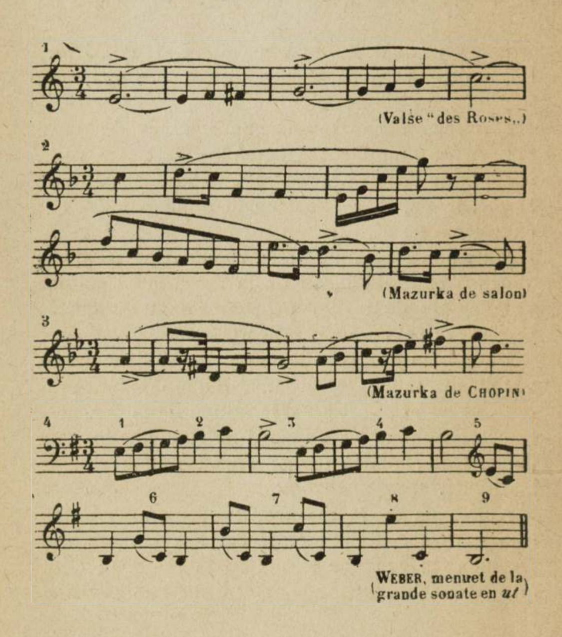
Nous voilà donc déjà au courant de divers intervalles, et nous savons trouver un son avec justesse.

Mais, en même temps, nous avons dû aussi apprendre à augmenter l'étendue de notre voix, à dépasser l'octave de *do*, à atteindre le *ré*, puis le *mi*, le *fa*, le *sol*, même le *la* d'en haut. Cet exercice a dû être fait en *solfiant*, puis en *vocalisant*. Je devrais peut-être vous parler ici de la vocalise et de la façon de la faire, mais comme j'ai dessein de traiter prochainement du chant, je réserve cela pour une autre leçon.
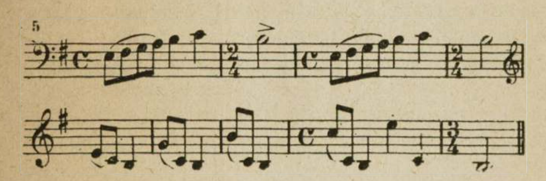
Pour bien soutenir les sons en solfiant ou en vocalisant, il faut les mesurer d'une manière précise, et on acquiert ainsi la notion de la mesure. Successivement on apprend à soutenir la note deux, trois, quatre temps avec les mouvements habituels.

A propos de la mesure, gardons-nous d'une très mauvaise habitude. Il est des enfants qui *frappent* le premier temps de la mesure : c'est une détestable méthode. Outre le bruit qui en

résulte et qui est inutile — ce n'est pas de la gymnastique, — cela amène à confondre ce premier temps, où on *baisse* la main, avec l'idée d'une note frappée, appuyée, pour tout dire, d'un temps *fort*. Je vous étonnerai probablement beaucoup en disant que ces prétendus temps forts sont une *grosse erreur* des méthodes ordinaires de solfège. Si vous marchez, à la bonne heure, cela cadencera le pas, mais si vous chantez ou jouez d'un instrument, les notes d'appui, tout en étant souvent sur le premier temps d'une mesure, seront tout aussi bien sur le second, le troisième ou le quatrième. En voici quelques exemples.



Vous le voyez, dans tous ces exemples, les groupes, les *liés*, les accents sont placés sur toute espèce de temps. Et si nous voulions faire toujours coïncider les temps *accentués* avec les temps qu'on appelle ordinairement « forts », il faudrait écrire ainsi le dernier exemple, en mélangeant les mesures :



Voilà pourquoi je ne parle *jamais* de temps forts à mes élèves. Quand ils ont à chanter, soit une leçon de solfège, soit des paroles, ils mettent tout naturellement les accents où ils doivent tomber, sans aucun embarras.
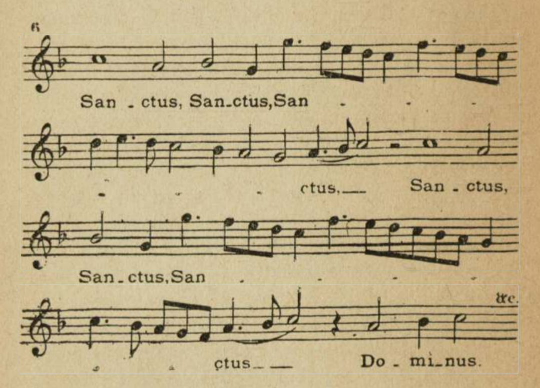
Ceux qui dirigent les études de solfège feront donc bien d'avoir toujours présent à l'esprit ce second axiome :

Le rythme n'est pas la même chose que la mesure : ce n'est pas parce qu'on battra bien la mesure d'un morceau qu'on donnera son rythme.

Les divers maîtres de la composition ont suivi toute espèce de rythme. Tantôt ils ont fait coïncider leurs rythmes avec les mesures, tantôt pas. S'ils ont marqué une mesure en tête de leurs œuvres, c'est parce que, notre musique moderne étant ordinairement à plusieurs parties, il est nécessaire que ces diverses voix harmoniques, qui s'accompagnent les unes les autres, puissent avoir des points de repère pour s'accorder ensemble.

Et encore, les anciens compositeurs, avant le XVIII[e] siècle, même en écrivant à plusieurs parties

et en se servant des mesures, n'avaient-ils pas l'habitude des *barres* dont on se sert maintenant. Voici, par exemple, de quelle manière est écrit, dans les anciennes partitions, le début de la partie de soprano dans le *Sanctus* de la belle *Missa brevis* de Palestrina.



Si le compositeur n'avait eu soin de marquer la mesure à deux temps, nommée vulgairement en C barré, en tête de l'œuvre, il serait, avouez-le, assez difficile de la retrouver dans cette phrase. C'est que ce grand maître a préféré ici la liberté du rythme à sa régularité.

Cette digression sur le rythme, qui peut-être vous a paru un peu longue, m'a semblé tout à fait nécessaire pour mettre en garde professeurs et élèves contre de trop fréquentes et mauvaises habitudes.

* * *

Lorsque l'enfant sait chanter la gamme, il est apte à faire de petits exercices sur les secondes

et les tierces : *do ré — ré mi — mi fa*, etc., *do mi — ré fa — mi sol*, etc., en montant et en descendant. Solfier et vocaliser successivement tous ces intervalles est la meilleure préparation à l'étude du chant et, tout d'abord, à celle de la *notation*.

Car, vous l'avez remarqué, je n'ai pas encore parlé de la notation musicale. J'estime que, ainsi qu'on apprend l'alphabet à un enfant seulement lorsqu'il sait parler, de même est-il bon de savoir les tout premiers éléments du chant avant d'apprendre à en lire les signes. Celui qui déjà sait enchaîner les sons divers avec les noms qu'on leur donne, qui a appris à les reconnaître, à les distinguer, apprendra bien plus facilement à lire des notes qu'il connaît par avance.

Cette étude de la notation devra tout d'abord être des plus simples. La clé de *sol*, les exercices déjà sus, et qu'on inscrit sur les lignes de la portée, en *rondes*, voilà le début. Viennent ensuite les *principales* valeurs de notes : ronde, blanche, noire, puis la blanche pointée, la croche et la noire pointée. Que l'enfant ne passe pas d'une valeur à l'autre sans bien connaître les précédentes.

*
* *

Deux excellents moyens de formation sont la *lecture à vue* et la *copie*.

La lecture à vue élémentaire, en dehors des quelques exercices fort simples qu'on trouve au début des diverses méthodes de solfège, se fera de la façon suivante. Si on a un tableau noir, tracer une portée avec la clé et écrire ou non, en rondes, toutes les notes de *do* au *sol* de l'octave supérieure. Avec une règle, désigner les notes ou la place des notes que les élèves devront lire, puis chanter, dans l'ordre ordinaire d'abord, puis

en sautant quelques notes. On pourra désigner successivement *do ré mi do mi, ré mi fa ré fa*, et ainsi de suite sur tous les degrés de la gamme. Cela assurera l'exactitude des intervalles de tierce. On fera de même pour les quartes et les quintes.

Si l'on n'a pas de tableau noir, ou pour l'enseignement individuel, la nature elle-même nous a pourvus des cinq lignes de la portée : les cinq doigts de la main, sur lesquelles un enfant s'amuse prodigieusement à lire les notes supposées, dont l'index de l'autre main lui désigne l'emplacement.

Le travail écrit est également un excellent procédé. On commencera par la simple copie. Il faut, pour arriver à une bonne copie de musique, tenir le papier *droit* et se tenir *droit* soi-même. Quand l'enfant sait à peu près correctement reproduire les notes, on lui donne de petits devoirs sur ces bases :

1° Copier une ligne de musique et écrire au-dessous le nom des notes;

2° A l'inverse, écrire les notes dont on lui donne les noms;

3° Ajouter au travail précédent ce qui concerne la valeur des notes, en écrivant en chiffres leur valeur; puis donner aux notes la forme qui leur correspond, d'après les chiffres proposés. Pour ce travail, il faudra s'en tenir tout d'abord à des valeurs très simples : noire, blanche, blanche pointée, ronde, correspondant respectivement aux chiffres 1, 2, 3, 4.

Avec ce bagage, l'enfant en sait assez pour aborder la lecture des psaumes de Goudimel, des cantiques de Bach et des mélodies de Schumann qu'il a déjà pu apprendre par cœur précédemment. C'est pour lui la première entrée dans le temple de la musique.

III. LA DICTÉE MUSICALE

L'enseignement du solfège comprend nécessairement deux choses : 1° l'étude de la théorie musicale, des signes de valeur, des mesures, des intervalles ; 2° l'application pratique de la théorie, par la lecture rythmée d'abord, puis par le chant des exercices de solfège.

Mes lecteurs savent comment je les ai engagés à mener de front ces deux travaux, en se bornant, dans les débuts, aux choses principales. Bien connaître les principales valeurs indiquées par les figures de notes et de silences, et les étudier *progressivement ;* les mesures simples à deux, trois, quatre temps ; les principaux intervalles ; voilà qui est suffisant pour l'élève ordinaire.

Un excellent exercice pour l'oreille et pour le jugement musical, qui complète avantageusement l'étude habituelle du solfège, c'est la *dictée musicale.*

QU'EST-CE QUE LA DICTÉE MUSICALE ?

A en juger par les cours ou traités de dictée musicale, il semble qu'ils doivent principalement s'adresser aux élèves déjà formés, et qu'ils n'ont d'autre but que de les habituer à résoudre les plus inextricables difficultés de divisions de mesures et d'intonation. Aussi contiennent-ils des exercices variés où abondent les accidents et les doubles accidents, les triolets en doubles et triples croches, etc., à profusion.

C'est, croyons-nous, s'abuser que de transformer ainsi la dictée musicale en exercice de virtuosité, La virtuosité est chose tellement vaine, la plupart du temps ! Les dictées dont je parle ici ont un autre inconvénient. Très régulièrement, elles sont

divisées, quelle que soit leur ampleur, quelle que soit leur mesure, en fragments de deux mesures, et ceux qui les étudient, et ceux qui les font travailler ne pensent pas par là même qu'on puisse faire autrement.

Or, qu'y a-t-il de plus contraire à la véritable constitution de la musique?

Essayez, par exemple, de prendre une œuvre de Bach, de Mozart ou de Beethoven, ou, plus modestement, une simple vieille chanson, et tentez de partager cela en fragments de deux mesures. Pour un cas où vous réussirez, il y en a dix où vous échouerez. Donc, ce n'est pas dans le procédé en question qu'il faut chercher la vraie théorie de la dictée musicale et la vraie formation qui en doit découler. Prenons la dictée musicale à ses débuts, et voyons ce qu'il nous sera possible d'en tirer.

Et, avant de commencer, disons que le but de la dictée musicale doit être de former l'oreille à distinguer les intonations et les rythmes.

DICTÉE ORALE MONODIQUE

Avec la définition qu'on vient de donner, il est aisé de se rendre compte que les premières dictées musicales peuvent s'adresser à tous, même aux jeunes commençants, et qu'elles doivent être excessivement simples.

Pour que l'audition musicale, encore informe, puisse juger des intonations et des rythmes, ces éléments doivent être les plus rudimentaires qu'il soit possible d'imaginer. Des fragments de la gamme d'*ut* en valeurs longues uniformément égales : voilà le début.

Ces premiers pas, il est facile de les faire oralement : voici comment.

1° Donner à l'enfant, sur un instrument, la note

ut comme point de départ et de repère pour commencer, puis

2° Enchaîner des séries de notes : *do ré mi fa mi ré mi fa sol la si la sol,* etc. ; l'enfant doit les nommer à haute voix à mesure qu'elles sont jouées. Il les reconnaîtra sans hésiter.

3° Mêler ensuite à ces séries des intervalles de *tierce: do mi fa sol la fa ré mi fa sol mi do.* Ici, il y faudra déjà un tout petit peu plus d'attention. Si l'on avait affaire à un tempérament peu doué, on pourrait d'abord employer un autre moyen que voici :

Faire lire en mesure, puis solfier deux ou trois de ces phrases excessivement simples.

En entendant ensuite les mêmes séries de sons joués par l'instrument, l'élève les reconnaîtra aisément et pourra en nommer les notes au fur et à mesure qu'elles se présentent. De là, on passera à un nouvel exercice du même genre.

Lorsque le jeune auditeur sera au courant de ces débuts, on choisira des pièces où se trouvent des divisions simples du rythme. Les *chorals* harmonisés par Bach, ou quelques-uns de ses cantiques spirituels judicieusement choisis, fourniront d'excellents exemples. Ecrits en noires et croches, et joués *très lentement* par le maître, l'élève les pensera en rondes et blanches.

En effet, pour lui, la valeur à laquelle il a été habitué jusqu'à présent, c'est la ronde, l'unité de valeur. Ce qu'il entend maintenant, il le prend toujours pour unité : la noire du modèle, à l'audition, sera donc pour lui une ronde; la croche qui subdivise le temps sera à son oreille la blanche qui subdivise la ronde.

Ces exercices, d'abord oraux, devront ensuite être écrits, et c'est de cette manière que l'élève les transcrira.

On s'élèvera ensuite, progressivement, à d'autres difficultés, mais cette dictée orale devra toujours précéder et préparer la dictée écrite.

DICTÉE ORALE POLYPHONIQUE

L'exercice précédent ne comprenait qu'une ligne mélodique : une mélodie seule, qui se suffit à elle-même, c'est une *monodie*. Lorsque plusieurs sons se font entendre en même temps, c'est une *polyphonie*.

Cette partie de l'éducation musicale est ordinairement fort négligée : je crois même qu'aucun cours ou traité français ne forme l'oreille à cela. Cependant, apprendre à reconnaître les sons qui s'accordent ensemble est bien nécessaire, dans un système de musique tel que le nôtre où l'harmonie joue un rôle aussi important.

Que l'élève, en effet, chante un exercice de solfège à plusieurs voix, qu'il tienne sa partie dans l'accompagnement, le trio ou le quatuor; qu'il écoute, au concert, une symphonie; dans tous les cas, son oreille sera appelée à juger de la façon dont tous les sons entendus se joignent entre eux. Or, il n'est pas besoin de prêter une grande attention à ce qui se passe autour de nous pour constater sur ce point l'imperfection de l'oreille de beaucoup de personnes.

Je me rappelle même avoir lu dans un certain ouvrage sur la musique une affirmation étrange. L'auteur prétendait que c'était une loi naturelle que de ne pouvoir entendre et reconnaître plusieurs sons à la fois, parce que, disait-il, quoique musicien, il n'avait jamais pu le faire!

Il y avait dans son cas, évidemment, une faiblesse regrettable. Quelqu'un ayant travaillé de longues années la musique doit être à même de se

reconnaître dans l'harmonie de plusieurs sons.

Mais pour un jeune élève, c'est sans doute difficile. S'il a déjà de la peine à suivre une très simple monodie, à plus forte raison se perdra-t-il en entendant plusieurs mélodies s'unissant à la fois.

L'ÉTUDE DES INTERVALLES

Or, de quoi sont formées ces mélodies harmonisées entre elles, ces polyphonies? D'intervalles superposés, au lieu d'intervalles successifs.

Lorsque je chante *sol*, *si*, l'intervalle se produit dans un espace de temps donné : on entend les deux notes distinctement, chacune à son tour. Si je joue les mêmes notes simultanément sur un instrument, en les entendant ensemble, l'oreille qui n'est pas exercée reconnaîtra peut-être la note d'en haut, qui frappe davantage l'oreille; pour savoir quelle est celle d'en bas, il lui faudra un certain effort. Pourquoi?

C'est qu'elle n'est pas apte à distinguer les *intervalles* simultanés.

Et c'est ici que la question de l'étude des intervalles se pose.

En effet — et les lecteurs de cette étude n'en seront pas étonnés, — cette question se pose parce que, trop souvent, l'étude des intervalles a été mal faite.

Je connais des personnes qui croient en être quittes avec les intervalles parce que, dans l'étude du solfège, on a appris par cœur *le nom* des intervalles, même le nombre de tons ou de demi-tons dont ils sont formés. Or, cela, ce n'est point connaître les intervalles. Connaître une série de noms, sans évaluer les choses auxquelles ces noms s'appliquent, c'est manifestement insuffisant.

Pour être non seulement profitable à l'instruc-

tion musicale, mais encore intéressante pour l'élève, l'étude des intervalles doit comprendre, avec leur nom et le nombre de degrés qui les forment, l'*intonation* de ces intervalles eux-mêmes. Lorsqu'on demande à l'enfant un intervalle de sixte, par exemple, il doit répondre *en chantant* l'intervalle.

De cette intonation, on arrive à l'*audition;* en entendant un intervalle donné, l'élève doit le reconnaître.

Si ces exercices préliminaires n'ont pas été faits, il est inutile de penser à la dictée polyphonique. Je dirai d'ailleurs, pour ne pas faire peur à ceux qui me lisent, que ces exercices ne sont ni très longs ni très difficiles. Avec un peu d'attention, il est assez simple de distinguer les intervalles ordinaires de la gamme.

*
* *

Donc, nous savons nos intervalles, nous les chantons, nous en distinguons, à l'audition, les notes composantes.

Sera-t-il beaucoup plus difficile de reconnaître ces mêmes notes lorsque nous les entendrons ensemble? Non, évidemment.

Les premières dictées orales polyphoniques seront donc purement et simplement des séries d'intervalles à distinguer et à désigner. Les tierces majeures et mineures seront les premiers intervalles sur lesquels devra porter l'exercice. Ensuite leur renversement, la sixte, puis la quinte et la quinte diminuée, enfin les quartes, septièmes et secondes. Je ne parle pas de l'unisson et de l'octave, car je suppose qu'on les reconnaît sans avoir un grand besoin d'exercice.

Je ne demande pas à l'élève de trouver du premier coup à la fois les notes dont est formé l'in-

tervalle et l'intervalle lui-même. Il y a des élèves diversement doués. Les uns reconnaîtront sans hésiter qu'il s'agit, par exemple, d'une tierce, et, avec un peu de réflexion, distingueront à quelle espèce appartient cette tierce, mineure, je suppose; mais ils ne sauront dire de quelles notes elle est formée. D'autres entendront l'une de ces notes et la désigneront immédiatement, mais n'auront pas la notion de l'intervalle qu'elle forme avec l'autre.
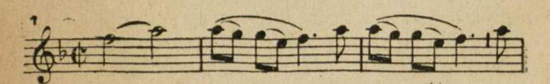
C'est donc au professeur de voir sur quel point il convient de faire porter spécialement l'attention de l'enfant.
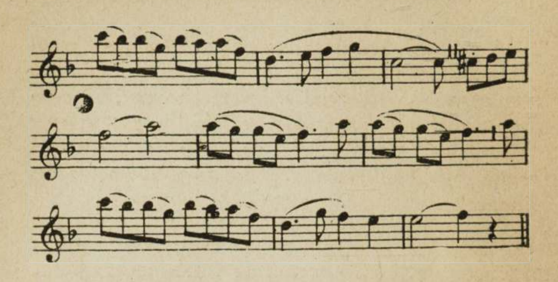
DICTÉE ÉCRITE

La dictée orale doit toujours précéder la dictée écrite, au moins dans la période de formation. Une monodie ou une polyphonie sera d'abord jouée, et l'élève en désignera les sons à haute voix. Si le sujet offre quelque complexité, on le donnera d'abord une ou deux fois, afin que l'auditeur s'en pénètre bien; à la troisième fois, il en nommera les sons, à la quatrième fois, il l'écrira.

Comment doit-on faire cette dictée? Par phrases et parties de phrases, de manière à développer chez l'élève le sens musical. On pourra se servir pour cela des traités existants, dont on cherchera à apprécier les exemples à ce point de vue. Il sera mieux encore de puiser chez les maîtres. Je prends au hasard la partie principale de l'*Allegretto* de la première sonate de Mozart pour piano.

Il y a là une phrase claire, bien construite, facile à comprendre.
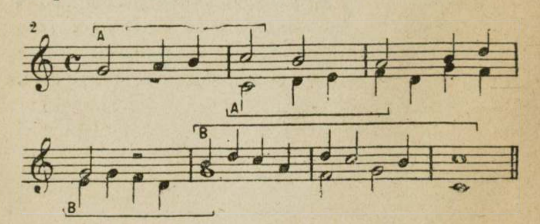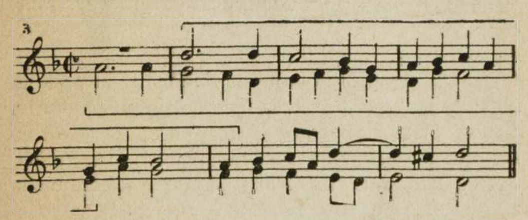




Cette mélodie est facile, et si l'élève a quelque peine à la suivre d'un bout à l'autre (bien que la même idée musicale s'y répète), on la coupera à la demi-phrase ou aux divisions moins importantes, indiquées par les barres au-dessus de la portée.

Pour les dictées polyphoniques, elles doivent, au début, être très simples et à deux parties seulement. Dans les premiers de ces exercices, on pourra demander à l'élève de suivre d'abord l'une des parties, qu'il écrira, puis l'autre, qu'il traitera de même. L'audition simultanée qui suivra devra lui permettre de se corriger.

Il sera avantageux de choisir des phrases assez courtes et, autant que possible, avec quelque « imitation ». C'est à la fois une aide pour l'élève et une initiation à la musique concertante. Voici un premier exercice très simple :



A chaque page des œuvres de Bach, on trouvera des exemples de ce genre; il sera mieux toutefois, pour débuter, de les choisir de préférence chez les maîtres de l'art vocal du XVIe siècle : Palestrina, Vittoria, etc. En voici un spécimen, emprunté à un beau répons pour la Semaine-Sainte :



Ici, l'imitation se poursuit régulièrement pendant plus de quatre mesures.

Un travail de ce genre forme non seulement à la dictée musicale, mais au jugement et au goût. Avec des dictées polyphoniques ainsi construites, l'élève s'initie au style des maîtres et apprend déjà ce qu'est l'imitation, base du *canon* et de la *fugue* qu'il pourra étudier plus tard.

IV. QU'EST-CE QUE LE CHANT ? (1)

Il n'est rien, semble-t-il, d'aussi naturel que de chanter. Le paysan allant aux champs entonne un vieil air, l'ouvrier va au travail en fredonnant et l'écolier en chantant à pleine voix. C'est un besoin pour l'homme de manifester sa joie. Seulement, pour donner une allure élégante à ce que l'on chante, il est besoin de travailler.

(1) Ce chapitre est dû à la collaboration de Mme A. Gastoué, professeur de chant.

LA POSE DE LA VOIX

Mais comment s'y prendre pour développer la voix sans la fatiguer? Premièrement, il faut la *poser*. Il s'agit d'arriver à émettre un son en l'appuyant sur une voyelle. Laquelle choisir? Il est indispensable, en effet, pour que le son sorte, que la bouche soit bien ouverte. Là est la question, car si, par exemple, on choisit la voyelle *e* ou *i*, on obtient un son qui passe à travers les dents et le nez; la voyelle *u* donne une allure pointue à la note, la lettre *a* a le gros inconvénient de donner une voix blanche et non assise, car elle vibre sur la gorge, chose non seulement peu jolie, mais qui fatigue le larynx et ne donne que de mauvais résultats. Alors il nous reste à choisir la voyelle *ô* (comme dans *mot*, et non pas *o* clair, comme dans *sonore*). Cette voyelle est celle qui l'emporte sur toutes les autres, car elle vibre sur le palais, ne fatigue pas les cordes vocales et fait surmonter toutes difficultés vocales lorsqu'elle est bien émise. La voyelle *ô* a la propriété de donner du « corps » et du volume à la note. Elle empêche le son de s'échapper par le nez, et, au lieu d'avoir une voix blanche comme avec *a*, on obtient une belle voix chaude, bien timbrée, comparable à ces jolis timbres italiens tant appréciés.

Il ne faut pas que la voyelle *ô* soit dénaturée, par exemple en lui donnant l'allure de *ou* (défaut commun aux débutants), mais il faut simplement supposer un ou même deux accents circonflexes sur *o*, et l'on sera dans le vrai.

L'ATTAQUE DU SON

Il faut *attaquer* très nettement toute note de départ, c'est-à-dire que le son aille bien frapper

la *glotte*. Vous savez tous ce qu'est cet organe important parmi ceux qui vous servent à parler ou à chanter : c'est une ouverture du larynx qui aide à l'émission de la voix. Lorsque nous parlons, on la sent doucement vibrer dans la gorge; pour l'exercice dont nous parlons, il faut la détendre vivement et avec force : c'est ce qu'on appelle le *coup de glotte*. Pour s'y habituer, il faut attaquer quatre ou cinq fois la voyelle *ô*, et d'une façon très indépendante, en donnant des sons très brefs, coupés par des silences également brefs.

Une attaque bien faite donne de la justesse (chose indispensable à un chanteur) et de la sûreté dans l'exécution. Lorsque l'attaque est faite, on commence, non à quitter la note émise, mais à la *filer* en la soutenant un temps assez long, toujours sur la voyelle *ô*. On doit avoir bien soin que la bouche soit le plus ouvert et le plus immobile possible, aussi bien que le corps, qui ne doit pas se dandiner à droite et à gauche : c'est absolument déplorable comme tenue et comme aspect esthétique. Il faut éviter aussi pendant ce temps de rythmer la mesure avec sa voix, en faisant entendre une sorte de renforcement sur les quatre temps d'une ronde, par exemple.

Il est aussi nécessaire à un chanteur d'avoir la voix posée qu'à un pianiste d'avoir les doigts « faits » par un mécanisme suivi avant de se permettre d'exécuter quoi que ce soit. Et cela se comprend facilement, car c'est une base sur laquelle évolue tout travail qui se fait dans la suite.

LES PREMIERS EXERCICES

Comme dans le solfège ordinaire, la base du chant, c'est la gamme. Après avoir attaqué et filé

le son sur une note convenable, par exemple le *do* grave, on continue de degré en degré jusqu'en haut..... et l'on redescend ensuite. Certains élèves à la voix rude auront de la difficulté à faire cet exercice sur une gamme entière : ils pourront commencer seulement avec cinq ou six notes, ou, s'ils n'arrivent même pas à cela, avec un *arpège* lent, *do mi sol do, ré sol si ré,* etc. Lorque ces notes seront bien posées, c'est-à-dire bien *justes,* bien *égales* et bien *soutenues,* on passera aux autres. Puis on dépassera les limites de la gamme, et les voix les plus aiguës, les *soprani,* atteindront facilement au *fa,* au *sol,* au *la* aigus. Les voix plus graves s'arrêteront au *mi.*

Au début des études, il ne faut pas fatiguer la voix, et l'on peut même se reposer toutes les cinq minutes dans une étude d'une demi-heure. Lorsque la pose de la voix s'est faite *très lentement,* on fait les intervalles de *seconde, tierce, quarte, quinte, sixte, septième* et *octave.*

On peut en varier les combinaisons de façons diverses.

Tout d'abord, on vocalise de degré en degré les notes qui constituent l'intervalle, comme *do ré mi fa* s'il s'agit de la quarte; puis on essaye de donner les notes extrêmes : *do-fa,* qu'on répète plusieurs fois.

On peut, comme je viens de le dire, varier cet exercice, par exemple en montant et en descendant : *do ré mi fa mi ré do fa do,* etc. On en agit ainsi sur les principaux intervalles plus haut nommés.

VARIATIONS SUR LA GAMME CHROMATIQUE

Si cette étude de chant est faite par des adultes ou par des voix d'enfants de huit à dix ans que

l'on désire spécialement cultiver, il faut de plus apprendre à poser des sons *chromatiques : do, do* dièse, *ré,* etc. Mais si les exercices précédents peuvent être faits à voix seule, sans aucun accompagnement, le secours d'un instrument est absolument nécessaire pour donner exactement aux intervalles chromatiques leur justesse absolue.

Essayez de chanter la gamme chromatique en partant du *do,* sans instrument. Suivant que vous nommez les sons intermédiaires du nom de « dièse » ou de celui de « bémol », il y a de fortes chances pour qu'au bout de l'octave vous l'ayez dépassé ou que, au contraire, vous restiez en deçà d'un demi-ton ou même d'un ton.

Voici comment la chose s'explique : Le demi-ton chromatique, de la façon la plus naturelle qu'on le chante, est *plus petit* que le demi-ton diatonique. Lorsqu'on pense à chanter *do-do* dièse, en exécutant ce demi-ton, on a tendance à rapprocher les deux sons qui ont le même nom. Au contraire, si on nomme le même intervalle *do-ré* bémol, instinctivement on rapprochera ce *ré* bémol du *ré* naturel.

Ces distinctions paraissent souvent imperceptibles. En effet, elles peuvent être d'une valeur moyenne d'un *huitième* à un *dixième* de ton. Ce n'est rien, n'est-ce pas? mais enchaînez dix tons de suite de cette manière et vous verrez où vous en arriverez : l'erreur, en plus ou en moins, se multipliera, et au bout de huit ou dix tons une erreur d'un huitième à chacun vous fera arriver une note au-dessus ou au-dessous de la note réelle à laquelle vous auriez dû arriver.

En disant plus haut que le demi-ton chromatique était plus petit que le diatonique, je parlais de ce qui se passe dans la pratique lorsqu'on s'essaye au chant. Théoriquement, scientifi-

quement, c'est au contraire, à ce qu'il paraît, le demi-ton chromatique (c'est-à-dire d'une note élevée d'un demi-ton), tel qu'il résulte des lois de la *résonnance* des instruments, qui est *plus grand* que le demi-ton diatonique (celui qui a lieu entre deux sons de nom différent).

Il vous semblera peut-être curieux qu'il puisse y avoir ainsi des demi-tons de grandeur différente. Or, il y en a d'autres encore. Le piano, par exemple, ou l'orgue sont accordés suivant ce qu'on appelle le *tempérament*, et, pour éviter ces sons divers, on en rend les demi-tons absolument égaux. De telle sorte que dans un ton vous pourrez produire toute espèce de sons chromatiques.

Ne craignez pas de vous embrouiller dans ce..... dédale de sons; dans la pratique, tout s'arrange pour le mieux sans qu'on y fasse attention.

LA DICTION

Lorsque ce travail matériel de la pose de voix est fait, il faut « interpréter ». C'est alors que se révèle l'artiste, car, dans la déclamation lyrique, le champ est vaste et il y a mille façons de rendre une œuvre musicale. Mais encore ne faut-il pas donner un faux sens et penser le contraire de ce que l'auteur a écrit. Il faut bien se pénétrer de la signification exacte des paroles. Si, par exemple, on dépeint une chose navrante, il est nécessaire d'obscurcir le visage. Si, au contraire, il s'agit d'une chose gaie et pleine d'entrain, il faut éclairer la physionomie et sourire légèrement, car il faut éviter toute contraction des muscles de la figure, afin de ne pas être en butte aux moqueries (légitimes, d'ailleurs) de ceux qui écouteraient.

La chose essentielle et sur laquelle on insiste le plus, c'est la *diction*. Si on ne donne pas de relief,

si on néglige l'*accent*, c'est-à-dire l'appui des syllabes importantes, on peut être certain que l'on n'est pas compris à deux mètres. Que la *diction* ne soit pas molle, mais, au contraire, très nette, en affirmant les consonnes par le rapprochement des organes de la bouche : les dentales, comme *d*, *n*, *t*, par une action plus forte de la langue sur les dents; les labiales, *b*, *m*, *p*, par un mouvement serré des lèvres, comme s'il y avait deux ou trois consonnes au lieu d'une seule. De cette façon, vous serez entendu, et vous n'exposerez pas l'auditeur au spectacle de voir une personne qui ouvre la bouche sans qu'on sache ce qu'elle veut dire.

Il faut qu'un chanteur consciencieux, ayant souci de sa voix, travaille régulièrement tous les jours, en se ménageant, du reste, car la voix perdrait sa souplesse et son habileté et la diction deviendrait molle.

LA RESPIRATION

Comment faut-il respirer? Il ne faut jamais respirer à bouche ouverte, cela dessèche la gorge; mais fermer la bouche et ouvrir le plus possible les narines, en respirant *très lentement*, sans soulever les épaules. De cette façon, la respiration sera très profonde et deviendra, comme on dit, « abdominale ». Observez comment respire une personne qui dort : sa respiration, précisément, est longue, profonde, et à chaque fois, lorsque l'air emplit les cavités intérieures du corps, l'abdomen se soulève. C'est la véritable respiration naturelle. Si donc vous voulez respirer bien et abondamment, suivez la même méthode, qui nous est donnée par la constitution même de notre corps.

Que l'on ne vise à interpréter que des chants très ordinaires ou qu'on veuille développer sa voix et lui donner un grand relief, les bases qu'on vient de développer sont toujours les mêmes. La *pose* de la voix l'assouplira et la rendra apte à une véritable gymnastique; des exercices de *diction* habitueront à bien articuler les consonnes: *bo, mo, po, — do, no, to,* etc., et prépareront à l'interprétation nette et claire des paroles.

V. LE PIANO : LES DÉBUTS

ENSEMBLE DES ÉTUDES

Je voudrais vous dire aujourd'hui quelques mots des tout premiers débuts d'un jeune pianiste et la façon dont je comprends l'éducation musicale.

LES PREMIERS DÉBUTS

Par où commencerons-nous? J'entends d'ici les réponses nombreuses: « Par une méthode, et une bonne! » Eh bien, non; nous ne commencerons pas immédiatement par une de ces trop nombreuses méthodes de piano, dont il y a si peu de vraiment pratiques et qui vaillent quelque chose.

Avant de commencer à travailler une méthode, il faut d'abord assouplir..... ses yeux et ses mains. Autrement dit, il ne faut pas que l'élève soit obligé de commencer à la fois par l'étude des notes et des clés, par celle des doigts, par la nécessité de reproduire immédiatement avec ses doigts ce qu'il a lu avec ses yeux. Car, ou il le fait mal, ou cela l'ennuie et le fatigue. Combien

d'enfants ont été dégoûtés de la musique par cette détestable méthode!

Il faut d'abord que l'enfant sache *lire* ses notes; un peu de solfège est donc *avant tout* nécessaire. Remarquez d'ailleurs qu'il ne s'agit pas de faire de bien fortes études de solfège, non : lecture des notes sur la clé de *sol*, mesures simples, valeurs des notes, de la ronde à la croche. L'enfant vers cinq ou six ans apprendra cela facilement, en se jouant, sur les genoux de sa mère.

En même temps et même avant, on lui fera faire sur le clavier de petits exercices des doigts, comme *do ré mi fa sol fa mi ré do, do mi sol mi fa ré do*, d'abord avec une main, puis avec l'autre, ensuite avec les deux, enfin *en sens inverse* à chaque main, c'est-à-dire avec *les mêmes doigts* sur deux mains, ce qui, naturellement, ne donnera pas les mêmes notes, mais elles s'accorderont toujours.

C'est là, pour le jeune élève, un véritable amusement; et, suivant les cas, cela pourra durer quelques jours ou quelques semaines, d'après le temps consacré à ce travail préparatoire ou selon ses dispositions.

Alors, mais alors seulement, sachant déjà lire les notes qu'il aura à jouer, et jouer les notes qu'il aura lues, il commencera avec fruit sa méthode.

LA PREMIÈRE MÉTHODE

Dès le début de ce travail : l'étude de la méthode, qui va devenir régulier, il est bon d'habituer l'élève à lire dans *les deux clés* de *sol* et de *fa* A LA FOIS. Plusieurs méthodes négligent dès le début l'étude de la clé de *fa*; c'est, à mon sens, une véritable erreur pédagogigue, et souvent l'élève

s'en ressent durant plusieurs années. D'ailleurs, il suffit de faire observer à l'enfant qu'en commençant sur la ligne la plus basse de la portée grave, par le *sol*, on peut suivre les notes sans interruption pendant trois octaves jusqu'au *sol* aigu au-dessus de la portée en clef de *sol*. La note du milieu, c'est exactement le *do*, qu'on place sur la petite ligne intermédiaire entre les deux portées : si l'on mettait, en effet, pour ce *do*, une grande ligne, on aurait une portée de onze lignes, ce qui serait d'une lecture trop compliquée. L'enfant saisit parfaitement cela.

Dans les méthodes bien faites, les premiers exercices sont d'ailleurs ordinairement écrits à la main droite, dans l'octave aiguë, ce qui place les notes *do mi sol*, comme à la main gauche avec la clé de *fa*, dans les interlignes. On lit facilement dans les deux clés à la fois.

D'après tout ce que je viens de dire, on comprend bien les qualités que devra posséder une bonne méthode de début. La meilleure? Je ne saurais dire qu'il en est telle que je la comprends, et d'ailleurs on peut parfaitement s'en passer, comme je le dirai plus loin. On obtient de très bons résultats avec la méthode Lemoine, revue par Lack, et avec la méthode Parent; ou mieux encore, en combinant les deux à l'occasion. On trouvera aussi de bons exercices de *transposition* dans la méthode de Vagney.

TRANSPOSITION

Un procédé de travail excellent, en effet, qui forme à la fois *les doigts* à jouer sur toutes les touches, et ouvre *l'esprit* aux tonalités diverses, c'est la transposition. On travaille les exercices les plus élémentaires de la façon suivante : lors-

qu'ils sont déjà sus dans le ton de *do*, comme ils roulent seulement sur cinq notes, il suffit de transporter les mains sur l'intervalle des cinq notes du ton nouveau, et l'élève apprend ainsi de lui-même à se servir des touches noires du clavier en même temps qu'à lire l'exercice en faisant abstraction des clés.

Plus tard, l'élève transposera sans se préoccuper des clés fantaisistes et fastidieuses, qui souvent embrouillent, et toujours compliquent un tel travail, mais il tiendra compte surtout des *fonctions tonales* de chaque note, tonique, dominante, etc.

En attendant, c'est en transposant les premiers exercices que l'enfant parviendra à la notion du *dièse* et du *bémol*, sans définition préalable et souvent ardue. Il est ainsi préparé à l'étude des gammes, qu'on pourar commencer le *plus tôt* possible, puisque l'enfant aura ainsi appris à *les construire lui-même*.

GAMMES

Chaque gamme, faite d'abord sur une octave, puis sur plusieurs, sera accompagnée de son arpège. Gammes et arpèges sont la base du mécanisme du piano, on aura soin d'apprendre les gammes *sans aucun livre :* l'élève doit de lui-même savoir ajouter ou supprimer l'accident nouveau. On les étudiera en suivant régulièrement le *cycle des quintes*. De cette façon, les gammes avec dièses iront progressivement en s'augmentant d'un dièse; celles avec bémols en en diminuant le nombre. On montrera à l'enfant, et il nommera à haute voix successivement, les notes des gammes qui se jouent sur les mêmes touches, des gammes synonymes *si* ou *do bémol*, *fa dièse* ou *sol bémol*, *do dièse* ou *ré bémol*.

VI. LA MUSIQUE CLASSIQUE

PROGRAMME D'ÉTUDES POUR LE PIANO

« Musique pour piano, à deux mains, à quatre mains » ; article chargé s'il en fut dans les catalogues des éditeurs de musique !

Et cela se comprend.

Qui donc, en l'an de grâce 1910, n'a pas son piano? Depuis l'occasion achetée à vil prix chez le marchand de meubles, le « bric-à-brac » du coin, jusqu'au superbe Pleyel ou à l'Erard de concert ou de luxe, que de variétés de pianos !

Instruments d'études ; vieux pianos carrés d'il y a cent ans, restaurés tant bien que mal, pianos droits, ou obliques, ou à queue, que ne rencontre-t-on pas dans nos familles ?

Le piano, à l'heure actuelle, est même considéré par beaucoup de gens comme un objet de nécessité. Et tel ne sait pas un mot de musique qui exhibe en son salon, riche ou modeste, un piano éternellement neuf.

Force donc est aux éditeurs de publier sans cesse, et presque à jet continu, de la musique pour piano.

Ces productions sont-elles toujours artistiques ? Question délicate et à laquelle on est bien réduit à répondre : Hélas !

Non pas qu'il manque de pièces musicales marquées au coin, sinon du génie, du moins du talent ou de la correction : mais trop souvent, ce qu'on demande aux éditeurs ou ce qu'on attend du pianiste, c'est le morceau brillant..... autant que facile ; la fantaisie sur l'opéra à la mode, la variation sur la romance ou la chanson du jour.

Il ne faut pas, dans tout cela, chercher toujours la marque du modèle artistique, bien que de grands

compositeurs se soient livrés à ce genre musical.....; mais c'étaient des maîtres qui ont su faire œuvre de talent, et leurs imitateurs n'en ont eu que de pâles reflets.

De plus, trop souvent, ces dites fantaisies plus ou moins faciles, en dehors de l'art proprement dit, sont parfois très mal comprises pour le piano et donnent ou contribuent à donner à l'élève de mauvaises habitudes.

Où donc trouver les manifestations d'un idéal supérieur?

Evidemment, dans les pièces écrites par des maîtres incontestés.

La variété en est grande. Depuis les petits préludes pour les débutants, les sonatines enfantines, jusqu'aux polonaises et aux grandes sonates, il y a place pour bien des genres. Ce sont eux, ou du moins les principaux d'entre eux, que je veux ici vous présenter.

FORMES PRINCIPALES

La musique de piano tire son origine de celle qui fut écrite pour clavecin jusqu'à la fin du XVIIIe siècle. Celle-ci, à son tour, dut son premier développement au genre des pièces de *luth*, instrument fort en faveur il y trois et quatre cents ans, et dont l'un des claviers du clavecin reproduit les sonorités.

C'est de cette musique de luth que le clavecin et le piano ont emprunté les nombreuses *gammes*, *arpèges*, *agréments* divers qui les caractérisent, tandis que jusqu'alors on se bornait à reproduire sur le clavicorde ou le clavecin des accords dans le genre de ceux des voix ou de l'orgue.

Mais ces instruments, à cordes frappées ou pincées, ne pouvant tenir les sons comme l'orgue,

on a pris le parti de *briser* ou d'*arpéger* les mêmes accords. Voilà l'origine du genre spécial de musique qui nous occupe.

Pour les formes qu'il revêt, on peut distinguer deux grandes catégories :

1° Formes imitées de la musique de danse :

2° Formes inventées par les musiciens pour ce genre de pièces.

FORMES TIRÉES DES DANSES

L'accompagnement des danses au clavier a le premier donné l'idée de composer des morceaux dans le même genre, mais où la musique est plus compliquée, plus soignée.

Les pièces ainsi composées, quoique l'étant d'après le cadre des danses, ne pourraient plus servir, la plupart du temps, à les accompagner. Leur dessin rythmique ou mélodique est en effet orné de contrepoints, de broderies, de variations, destinées à procurer à notre esprit, par l'intermédiaire de l'oreille, des impressions diverses.

Dans la musique de danse proprement dite, on demande seulement que le rythme soit fortement marqué, de façon à soutenir les pas des danseurs. La mélodie vient en surplus.

*
* *

Les danses usitées aux diverses époques ont donc donné naissance à un certain nombre de morceaux purement musicaux.

On a écrit ainsi dans les formes suivantes du XVIe au XIXe siècle :

Branle, Sarabande, Passacaille, Chaconne, Courante, Gigue, Pavane, Gavotte, Menuet, Rondo, Valse, Polonaise, etc.

Il est inutile de décrire ici ces formes dans le

détail; disons seulement que les unes sont d'un mouvement solennel et modéré comme la *sarabande*, la *pavane*, tandis que la *valse* ou la *polonaise* sont très rapides.

Remarquons aussi que dans le *rondo* il y a, comme dans les rondes enfantines ou populaires, une sorte de refrain, qui revient à plusieurs reprises dans le cours du morceau.

Le *menuet* et la *valse* ont toujours un ou plusieurs *trios*, après quoi on reprend le thème principal en son entier et on termine ordinairement par une *coda*, ou finale développée de quelques mesures. Ces deux formes, *menuet* et *valse*, sont aussi généralement précédées d'une petite *introduction* qui, au début du morceau, fait pendant à la *coda* finale.

Ce qui caractérise toutes ces formes empruntées aux danses, c'est que chaque partie du morceau est fréquemment composée d'un nombre fixe de *mesures*, déterminé par le *rythme* de la danse qu'on imite.

Il en est de même pour la relation des *tonalités* employées.

Ainsi, dans le *menuet*, la première partie se termine dans le ton de la *dominante*, la seconde partie commence dans ce ton et revient à la *tonique*; le *trio*, dans les plus anciens menuets, suit le *ton relatif*, et, dans les plus modernes, le ton de la *sous-dominante*.

Vous constaterez ce fait, par exemple dans le menuet de la douzième sonate de Mozart, celle dont le *finale* est connu sous le nom de « marche turque ». Ce menuet est en *la majeur*; la première partie finit en *mi majeur*, ton de la dominante; la seconde partie part de *mi* pour revenir en *la*; le trio est en *ré majeur*, sous-dominante de *la*.

FORMES PUREMENT MUSICALES

Cette seconde espèce de morceaux inventés par les musiciens en dehors des rythmes de la danse repose principalement sur le rapport des tonalités entre elles; le compositeur est libre de prendre la mesure, le rythme ou les combinaisons qui lui conviennent.

Les cadres dont se sont servis les maîtres sont principalement : la *variation*, l'*imitation* et la *fugue*, le *prélude*, l'*allegro*, l'*andante*, la *fantaisie*.

*
* *

La *variation* est une des formes les plus anciennes et les plus primitives de la musique.

Sur un *thème* donné, un compositeur a brodé divers ornements plus ou moins rapides quant au rythme, plus ou moins chromatiques quant à la tonalité. Mais toujours l'*idée* du thème apparaît à travers toutes les variations.

On a fait des variations sur toute espèce de thèmes. Bach, Beethoven, ont ainsi traité des airs d'opéras, des mélodies diverses; Mozart en a composé sur : *Ah! vous dirai-je maman?* Plus récemment, on en a publié sur *Au clair de la lune*.

*
* *

Dans l'*imitation*, une partie fait entendre, à quelques temps ou mesures de distance, la même mélodie déjà commencée par une autre partie.

Quand une imitation se prolonge ainsi jusqu'à la fin de la mélodie, c'est un canon.

La *fugue* repose sur l'imitation, qui doit se faire selon les règles suivantes : une partie *expose* une mélodie, et tandis qu'elle se poursuit, une seconde partie imite la mélodie en la prenant sur

la dominante. Si la fugue est à trois, quatre, cinq parties, chaque partie entre successivement en imitation, l'une sur la tonique, l'autre sur la dominante, en alternant.

La fugue comprend un certain nombre de petites variations ou *divertissements*, après lesquels, comme dans le *rondo*, on reprend le thème principal, mais dans diverses tonalités.

La fugue se termine par la *strette* et la *pédale*.

Vous ferez facilement l'application des principes précédents en examinant l'une des superbes fugues du *Wohltemperirte clavier* (*Clavecin bien tempéré*) de J.-S. Bach, que tous les pianistes doivent posséder (1).

Comme pour la variation, le thème ou *sujet* de la fugue est, ou bien composé par le musicien, ou emprunté par lui à quelque autre chose.

L'audition de *la trompette d'un postillon* a inspiré à Bach une fugue sur le même thème.

Le *prélude* est une forme plus ou moins libre de composition, mais toujours basée sur l'alternance des tonalités.

La plupart des petits morceaux que contiennent les méthodes des commençants sont des préludes. Les pièces du *Jugend-Album* (*Album à la Jeunesse*), de Schumann, les Etudes de Lemoine, de Czerny, sont en général des préludes.

En les étudiant, vous pourrez remarquer que le musicien a tantôt employé la variation, tantôt l'imitation ou la fugue, tantôt l'une des formes empruntées à la danse, ou l'une de celles dont nous allons parler.

---

(1) Voyez plus loin le chapitre spécial qui traite de l'*imitation*, du *canon* et de la *fugue*.

L'*allegro*, l'*allegretto*, le *presto* sont, ainsi que leur nom l'indique, composés dans des mouvements vifs.

Ces morceaux renferment chacun deux *idées* ou thèmes de genre différent, d'abord exposées, l'une dans le ton de la tonique, l'autre dans celui de la dominante. Puis a lieu un *développement* plus ou moins long, après lequel on reprend les idées premières, mais en terminant, bien entendu, sur la tonique.

Pour prendre un exemple facile et simple de ces formes, je citerai l'*allegro* de la première sonatine de Clementi.

La première idée est en *ut* majeur ; la seconde, qui commence à la huitième mesure, est en *sol*, dominante d'*ut*, et dans un genre différent. Après a première reprise vient un petit développement, qui imite le mouvement de ce qui précède. Enfin, la première idée reparaît, puis la seconde, mais cette fois dans le ton principal d'*ut* pour terminer le morceau.

L'*adagio* et l'*andante* sont composés d'une mélodie très chantante, lente et qu'on répète deux fois. Souvent, on la termine une première fois sur le ton de la dominante; la seconde fois, elle commence sur ce ton pour finir à la tonique.

Cette seconde partie de l'andante est très fréquemment écrite avec des variations.

Enfin, la caractéristique de la *fantaisie* est d'être..... fantaisiste, et le compositeur n'y est astreint à aucune forme déterminée.

Il entremêle à loisir les mouvements, les rythmes, les tonalités, tout en restant soumis, bien entendu, à l'application des règles générales de la musique. Souvent la fantaisie est composée de divers mouvements s'enchaînant.

SUITES, SONATES, SONATINES

« Sonate! que me veux-tu? » s'écriait un vieux poète troublé par l'obsession de morceaux de musique plus ou moins soporifiques, et décorés de ce titre classique.

Il fut un temps, en effet, où tout musicien qui voulait être digne de ce nom se croyait tenu d'écrire une sonate comme les jeunes littérateurs composaient des tragédies en vers. Je vous laisse à penser ce que tragédies et sonates de ce genre ont d'intéressant pour l'art!

Qu'est-ce que la *sonate?*

C'était d'abord un genre de morceau comme ceux que nous avons passés en revue. Mais, dans sa forme actuellement connue, la sonate a d'abord existé sous le nom de *suite*.

C'était, en effet, une suite de pièces musicales composées d'après les genres de danses anciennes plus haut décrits.

Le nombre des morceaux de la suite ou de la sonate n'est pas fixe.

Cependant, telle que l'ont établie Philippe-Emmanuel Bach et ses successeurs, la sonate se compose au moins de *trois mouvements* ou morceaux.

Le premier mouvement est un *allegro*, le second un *andante*, le troisième, ou *finale*, est tantôt dans la forme de l'*allegro*, mais plus vif, tantôt dans celle du *rondo*.

Quand il y a quatre morceaux, on ajoute un *menuet* après l'*andante*.

Enfin, si l'*andante* a de nombreuses variations qui allongeraient trop la sonate, on supprime l'*allegro*.

En résumé, on voit que la sonate est une suite de morceaux conçus dans une forme classique,

et qui peuvent présenter les trois principales combinaisons suivantes :

I. *Allegro*, *Andante*, *Finale*.

II. *Allegro*, *Andante*, *Menuet*, *Finale*.

III. *Andante* avec variations, *Menuet*, *Finale*.

Une sonatine n'est autre chose qu'une sonate très courte et facile.

Beethoven et Mozart ont composé des fantaisies, qui sont en réalité des sonates dont les mouvements s'enchaînent, avec reprise du premier thème de temps en temps.

COMMENT DEVIENT-ON PIANISTE?

Chaque professeur, à peu près, suit une méthode à lui, mais basée toujours sur les classiques que j'ai cités au courant de cette causerie.

Au chapitre qui précède, on a dit qu'une « méthode », telle qu'on l'entend habituellement, pouvait ne pas être absolument nécessaire. On pourra s'en servir avec de tout jeunes enfants (sept à huit ans), mais on obtiendra d'aussi bons résultats avec les publications indiquées ci-dessous pour le premier degré. Elles correspondent à la force à laquelle arrive le petit débutant lorsqu'il termine sa première méthode, ou même tandis qu'il la travaille encore, ou bien en n'en travaillant pas du tout.

1er degré : DIABELLI : *Les douze premières leçons* (les sept premiers numéros seulement); *Exercices mélodiques à quatre mains*. Ces morceaux ne sont pas de la musicalité la plus parfaite, mais ils sont ordinairement très supérieurs aux morceaux correspondants des méthodes ordinaires.

Comme exercices : *Ecole de mécanisme*, de LE COUPPEY, ou *Exercices des cinq doigts*, de

Czerny, ou le *Mécanisme,* de B. Rie. Ce sera au professeur à mêler les exercices des diverses séries de ces livres, qu'il ne faut pas travailler à la suite. On s'attachera aux exercices avec notes *tenues,* le plus tôt possible, si l'élève a les doigts faibles.

2e degré : continuer les exercices précédents. H. Lemoine, *Etudes enfantines,* premier livre. Si l'on tient absolument à travailler les *sonatines* de Clementi, il faudra faire un choix *très sévère* de leurs morceaux.

Voici ceux que nous conseillons pour débuter : 1re sonatine, le 3e morceau (à 3/8) ; 2e sonatine, *id.;* 1re sonatine, 1er morceau ; 2e sonatine, 2e morceau ; 3e sonatine, *adagio* et *allegro* final ; 5e sonatine, *air suisse;* 4e sonatine, second morceau et final ; 5e sonatine, entière. On pourra alterner ces morceaux avec les études de Lemoine, plus haut citées, et Schumann, *Album à la Jeunesse,* en prenant d'abord les pièces les plus faciles du commencement.

3e degré : Continuer les auteurs précédents, et J.-S. Bach, *Inventions à deux et à trois voix,* ou *Préludes pour les commençants* (en faisant un choix des plus faciles d'abord, travaillés dans un mouvement modéré). Weber, Sonatines à quatre mains.

4e degré : Sonatines de Mozart, Beethoven, Hændel, à deux et à quatre mains : les *Clavecinistes français :* Couperin, Daquin, Clérembault et Rameau. Comme exercices, seulement pour ceux qui ne seraient pas encore assez assouplis, la *Vélocité* et l'*Ecole de la main gauche,* de Czerny.

5e degré : Reprendre Schumann et Bach sans passer aucune pièce, et travailler les *Inventions* dans un mouvement plus rapide. Sonates faciles

de Mozart. *Exercices journaliers* de Czerny et *Etudes* de Cramer.

Parvenu au delà, l'élève est en passe de devenir un virtuose, et, en continuant les *Sonates* de Beethoven, il prendra celles de Schumann, les *partitas* de Bach, puis le *Clavecin bien tempéré*, du même; les *Valses*, les *Polonaises*, de Chopin, etc.

Mais, avant de parvenir à ce degré, le jeune pianiste doit avoir beaucoup travaillé, et cela représente bien des années d'étude.

VII. L'ART DU VIOLON (1)

Parmi les divers instruments de musique en usage à notre époque, le violon, bien certainement, est le plus répandu et le plus goûté. Toutefois, bien qu'il ne soit que la partie supérieure du quatuor à archets — violons 1er et 2e, alto et violoncelle, — on prise trop exclusivement le violon pour ses qualités particulières.

Et de là, on est amené, avec une science de l'instrument ordinairement insuffisante, à vouloir se produire en soliste, heureux lorsqu'on n'est pas qu'un « racleur ». A un degré plus élevé, on arrive à faire de la *virtuosité*, qui est bien l'écueil le plus dangereux de ceux qui veulent devenir des artistes. On ne saurait trop le répéter, s'il est quelques très grandes œuvres d'art qui exigent de la virtuosité, la virtuosité n'est nul-

---

(1) Je dois rendre ici un particulier remerciement à l'excellent artiste qu'est M. Eugène Borrel, l'un des directeurs de la Société Hændel, à Paris, et qui a bien voulu, en ce chapitre, faire profiter nos lecteurs de sa grande expérience dans l'étude et l'exercice de l'art du violon dont il est l'un des meilleurs interprètes.

lement nécessaire à la compréhension, à l'exécution des œuvres artistiques en général. Ceci s'applique à tout instrument.

BUT DE L'ÉTUDE DU VIOLON

Or, pour le violon en particulier, à quoi l'élève doit-il tendre? Quel est le but de cette étude?

A part, évidemment, ceux qui se destinent à devenir des instrumentistes de profession, le but de l'étude du violon doit être de mettre les amateurs à même de jouer avec plaisir les compositions faites pour cet instrument; arriver, par exemple, à l'exécution des sonates de Beethoven.

Il faut que cette exécution ait assez de charme, non seulement pour que le jeune interprète prenne goût à la belle musique — d'où un profit intellectuel et moral immense, — mais aussi pour qu'il apprécie la vraie Beauté contenue dans ses chefs-d'œuvre.

Pour arriver à ce résultat, il est donc nécessaire que l'étude du violon soit bien faite, bien dirigée, établie d'abord sur de solides bases.

L'ÉTUDE POUR LES COMMENÇANTS

L'étude de tout art, à ses débuts, passe par une période évidemment ennuyeuse, lorsqu'il faut s'assimiler des exercices parfois pénibles. Aussi vaut-il mieux commencer jeune pour que cet ennui, inhérent aux débuts, passe inaperçu..... ou presque. On peut commencer le travail du violon entre huit et douze ans. *Mieux on saura le solfège, mieux on étudiera le violon.*

Et ceci n'est pas spécial, bien entendu, à la seule étude du violon, mais est applicable au piano, au chant, etc. Que d'enfants sont rebutés

parce qu'on les met au piano avant qu'ils sachent une note! Que de chanteurs ne seront jamais que de médiocres musiciens parce qu'ils ne se sont pas appliqués au solfège! Rappelons-nous donc toujours que le solfège est à la musique ce que la lecture des lettres de l'alphabet est à notre langue : nous ne saurons jamais bien celle-ci si nous ne nous sommes d'abord appliqués à celle-là.

Le choix du premier violon devra être déterminé, au moins quant à sa taille, par la taille même de l'exécutant. Il est superflu de dire que s'il ne faut pas songer à un instrument de râcleur, il est toujours nécessaire d'en avoir un présentant toute garantie de solidité, une sonorité bien franche et gardant bien l'accord.

Dans les débuts, on travaillera *peu*, mais *fréquemment*. Le violon exige, en effet, de grands efforts par la tenue baroque des bras; les muscles tendres des enfants se fatiguent rapidement, d'où des courbatures locales, insensibles, mais germes de mauvaises habitudes de tenue.

Pendant la première année, on s'efforcera d'obtenir un travail court et régulier *tous les jours* : oh! pas beaucoup, dix minutes le matin et autant le soir. Cela vaut infiniment mieux que de travailler une grande heure le jeudi et une autre heure le dimanche, en se reposant le reste de la semaine; méthode détestable : ces « à-coups » dans le travail, ces longues séances suivies de plusieurs jours sans rien faire sont plus nuisibles qu'utiles.

J'insiste tout particulièrement sur la *nécessité* de travailler *tous les jours*. N'aurait-on même pas, en passant, la possibilité d'avoir un quart d'heure de liberté dans la journée entière, qu'un exercice de cinq minutes seulement serait encore profitable.

LA MÉTHODE — LE CHOIX DU PROFESSEUR

Les « méthodes » de violon ont *toutes* un gros inconvénient : celui de franchir trop rapidement les divers degrés, ou mieux, de passer trop vite d'un degré à l'autre. Ces sauts brusques de passages très faciles à d'autres trop difficiles sont mauvais pour l'étude.

« A mon avis, dit M. E. Borrel, rien ne vaut les lumineux conseils de Baillot dans l'*Art du violon,* monument de pédagogie musicale. C'est au professeur de les bien connaître, de s'en inspirer et de les expliquer judicieusement. »

Le travail sur les cordes à vide, l'étude des gammes et des arpèges des diverses « positions » doit être le fondement de l'étude à ses débuts.

On ne saurait trop insister sur ce point : que les parents s'adressent à un *excellent* professeur, quitte à le payer plus cher. Combien de fois nous arrive-t-il des jeunes élèves, ayant travaillé pendant un, deux, trois ans, qu'on nous confie en désespoir de cause ; ils sont eux-mêmes dégoûtés de l'étude de l'instrument, en savent moins qu'un élève de trois mois *bien commencé,* et ont déjà nombre de mauvaises habitudes.

C'est une erreur de croire que tout le monde est bon pour faire commencer un débutant, c'est, au contraire, ce qu'il y a de plus difficile. Le professeur, une fois choisi, doit être *le seul* à se mêler de la direction des travaux de l'élève. Les parents doivent, de leur côté, obliger l'enfant à travailler exactement sur les indications du professeur. Surtout, pas de petits morceaux, ils sont ordinairement la ruine du goût et du mécanisme.

Le professeur doit aussi s'appliquer très soigneusement à connaître les aptitudes de l'élève : il n'y a pas deux mains semblables, il n'y a pas

deux violonistes qui tiennent l'archet de la même manière. Une différence imperceptible de longueur dans les doigts d'une main par rapport à l'autre, une proportion différente des phalanges, la force relative des muscles qui entrent en jeu imposent des modifications de détail qu'un maître soigneux doit toujours prévoir et guider.

Ce maître doit toujours avoir pour objectif de mettre l'élève en état de se passer de lui le plus rapidement possible. « J'ai eu un élève, ajoute M. Borrel, très remarquablement doué d'ailleurs, qui, tout en se préparant à l'Ecole centrale, a, *en six mois,* appris tout le mécanisme du violon : positions, coups d'archet, etc. Il ne lui restait plus qu'à perfectionner ce qu'il avait appris avec un soin et une conscience remarquables. »

Quand l'élève est arrivé à un certain degré de travail, nous lui conseillerons tout particulièrement la seconde partie de l'*Ecole du mécanisme*, de Dancla ; c'est un excellent ouvrage d'étude.

MORCEAUX ET STYLE

Sacrifions toujours, sans exception, les morceaux qui nous sont trop souvent proposés : la romance de X..., la valse de Y... ou la marche religieuse de Z... Ces pièces n'ont, la plupart du temps, rien à voir avec l'art — non un « art d'agrément », locution et idée qui ont fait tant de mal, — mais avec l'art tout court.

Les écoles anciennes, si pures de forme et d'inspiration, avec Corelli, Tartini, Leclair et tant d'autres, mettent à la disposition de l'élève et du professeur tous les degrés de facilité et de difficulté. Il faut s'imposer comme règle de ne jouer, de ne laisser jouer autour de nous que de la bonne musique, et c'est très faisable.

Il faudrait aussi — mais c'est presque une utopie — que, sous la direction d'un maître éclairé, l'élève pût analyser musicalement le morceau qu'il étudie. Cette analyse, au début, portera au moins, et surtout, sur les grandes divisions, les cadences principales; c'est par elles que sont réglées les nuances, c'est elles qui décident de l'interprétation.

Quelques mots sur le rôle respectif de la tonique, de la dominante, de la sous-dominante, judicieusement placés par le professeur, éclairent tant de faits musicaux !

Tout cela formera le goût de l'élève : il s'habituera de la sorte à discerner une bonne et une mauvaise œuvre, une bonne et une mauvaise exécution, quand il assistera à une audition ou qu'il ira au concert.

L'analyse d'une sonate sur les merveilleux modèles de Beethoven aidera surtout à la compréhension de tant d'œuvres! Et, si le maître peut organiser des trios ou des quatuors, il indiquera à l'élève les caractéristiques de ces genres de composition.

Par-dessus tout, il s'efforcera de cultiver l'enthousiasme et tâchera d'envoyer l'élève à de beaux concerts; tout au moins parlera-t-il quelquefois des principaux maîtres de la musique, depuis le chant grégorien jusqu'à nos jours, afin que l'élève ne prenne pas Palestrina pour un symphoniste et ne se figure que Schutz est un simple terme musical allemand.

*
* *

En général, il ne faut pas faire commencer le violon à des oreilles qui ne saisissent pas parfaitement la note juste. On a assez de difficultés à vaincre dès le début, sans obliger l'élève à l'étude

des intonations. Comme toujours, vous le voyez, il faut en revenir à l'étude préalable du solfège. Il arrive même, à ceux qui commencent ainsi sans que l'oreille soit suffisamment assouplie, qu'ils ne peuvent plus venir à bout de la redresser et sont obligés de tout abandonner après un certain temps d'étude.

Un amateur, avec une heure de travail par jour pendant plusieurs années, doit arriver à jouer convenablement la moyenne des sonates de Beethoven et ne pas trop trembler devant celles de Bach, de Schumann, de Franck. Il peut alors travailler aussi les trios, quatuors et quintettes de ces maîtres, et c'est pour lui une source de grandes jouissances.

Quant à la vaine virtuosité des Wienawski, Vieuxtemps et autres *ejusdem farinæ,* il doit la laisser de côté, ou du moins n'y faire que de rares incursions à titre d'amusement.

Mais, hélas! tant qu'il y aura de ces virtuoses de concert, qui ne sont trop souvent que des jongleurs d'archet, tant qu'il y aura de ces violonistes qui s'intitulent maîtres et qui savent un peu de violon et pas du tout de musique, ce sera peut-être un idéal situé bien au delà des nuages que d'accomplir le programme que nous traçons. Il faut néanmoins lutter : la petite goutte d'eau use bien l'énorme roche!

QUELQUES MOTS DE L'HISTOIRE ET DE LA FAMILLE DU VIOLON

Nous ne saurions terminer ce petit *compendium* violonistique (si on me permet de parler ainsi) sans mentionner, au moins brièvement, quelques détails intéressants de l'histoire et de la famille du violon.

Le violon est l'instrument aigu du *quatuor à cordes,* qu'il serait plus exact de nommer *à archet;* la caractéristique, en effet, de ce genre d'instruments, c'est qu'ils sont à cordes, non point frappées comme dans le piano ni pincées comme dans le clavecin ou la harpe, mais frottées par un *archet* qu'il n'est pas besoin de décrire. Ce quatuor comprend la première et la seconde partie de violon, l'alto, le violoncelle. On y adjoint, pour l'orchestre, la contrebasse, qui double, au grave, la partie de basse.

Tel que le quatuor à cordes est constitué et ses instruments construits, cela nous reporte à environ deux à trois siècles. L'acte de naissance du violon lui-même, l'aîné et cependant le plus petit de la famille, remonte un peu plus haut, et il y en avait déjà dans la seconde moitié du XVIe siècle.

Mais c'est aux deux siècles suivants, avec surtout les grands luthiers italiens, que le type de ces instruments se fixe et se perfectionne. Les noms des Amati, Stradivari, Guarneri sont ceux des plus célèbres violons, de ceux dont la construction, la plus parfaite qui soit, donne aussi la qualité de son la plus belle, la plus pure. Aussi, des violons authentiques de ces marques atteignent-ils des prix fort élevés.

En dehors même du soin avec lequel ces violons anciens ont été construits, on a cherché à quoi attribuer le moelleux et la puissance de leur sonorité. Successivement, on a mis en avant leurs proportions, la disposition du chevalet, le vernis même qui recouvre la boîte sonore et dont le secret aurait été perdu. Il est infiniment plus probable que le cas est le même que celui des vieilles orgues, dont les mieux construites, il y a deux, trois ou quatre siècles, ont, pour les jeux

dits « de fonds », des sonorités qu'on ne retrouve pas dans les instruments de facture moderne. Un bois très sec et bien choisi, des fournitures de première qualité, un travail soigné, voilà le secret de la fabrication de ces vieux maîtres, et, sans doute, malgré le succès que les instruments sortis de leurs mains ont eu de leur vivant, jamais n'ont-ils entendu cette qualité de son que les violons anciens ont, non seulement gardé, mais modifié et amplifié en prenant de l'âge.

Ainsi, nos arrière-neveux seuls pourront goûter le charme particulier qui se dégagera des violons de notre temps lorsqu'ils auront fait leurs preuves.

Si les instruments de la famille du violon, tels qu'ils existent maintenant, ont vu leur forme fixée définitivement sans doute à une époque assez rapprochée de nous, leur type primitif, leur ancêtre, est un fort ancien instrument de musique. Les peuples de l'antiquité classique, il est vrai, ne les ont pas connus, et lorsqu'on en trouve pour la première fois la mention au VIe siècle de notre ère, les auteurs en parlent comme étant en usage chez les bardes celtes et irlandais; ils étaient connus sous le nom de *krowth* ou *krouth*. Dans notre moyen âge occidental, on trouve divers instruments de la même famille : les *violes*, *vielles*, *rebecs* et *chifonies*.

Ce qui a fait l'importance musicale et artistique du violon, c'est le détail de sa construction, dans laquelle le son des cordes augmente d'intensité selon la façon dont celles-ci sont tendues. Nous ignorons quel barbare de génie a, dans des temps lointains, eu cette idée, appliquée déjà dans le *krouth*. Les peuples du centre et de l'est de l'Asie ont bien aussi, et avaient déjà au moyen âge, des instruments à cordes et à archet, mais ils ont toujours ignoré la boîte d'harmonie; les cordes de

Parce qu'il ne relevait pas de la civilisation classique grecque ou romaine ?

leurs violons rudimentaires, simplement tendues sur un manche de bois, ne donnent qu'un son grêle et menu. Il faudrait vingt violons chinois pour donner l'ampleur de son de deux violons européens.

VIII. LE CHANT GRÉGORIEN

§ 1er. — *Utilité de son étude.*

A diverses reprises, j'ai eu l'occasion d'attirer l'attention de mes lecteurs sur la musique d'église et sur le chant grégorien. A l'heure actuelle, il est bon plus que jamais de s'en occuper, parce que la pratique en intéresse tous les chrétiens, et en même temps parce que le pape Pie X, qui a tout spécialement encouragé ce mouvement, fait publier l'édition typique du chant grégorien, l'édition Vaticane.

A ces titres différents, la question grégorienne intéresse donc au plus haut point *l'éducation musicale*. Aussi bien, l'étude du chant grégorien, si on ne l'entreprend pas pour la pratiquer, est encore des plus utiles à tous musiciens; car, en deux mots, on peut dire que le chant grégorien, c'est la *science du phrasé*.

A Paris, par exemple, à l'Ecole supérieure de musique, fondée par la *Schola cantorum*, le chant grégorien est à la base de l'enseignement. Un violoniste, un violoncelliste, dont le jeu est trop sec ou trop martelé, va suivre quelques cours des classes grégoriennes, et il y acquiert la souplesse, le *fondu* qui manquaient à son jeu.

Un compositeur de musique, s'il veut avec fruit étudier son art, doit à l'heure actuelle travailler le chant grégorien, pour en surprendre les secrets

du rythme et de la tonalité. Les œuvres les plus modernes et les plus intéressantes par le « modelé » des phrases ou des motifs doivent ordinairement cela à l'étude du grégorien, pratiquée par le compositeur.

QU'EST-CE QUE LE CHANT GRÉGORIEN?

On désigne ainsi l'ensemble des chants liturgiques de l'Eglise romaine, dont nous suivons les rites. L'organisation du rite romain est due, en effet, au pape saint Grégoire le Grand (590-604); d'où le surnom de « grégorien » appliqué à la cantilène liturgique romaine.

Il fut longtemps conservé presque sans altération. Mais, peu à peu, les progrès de la musique mesurée et à plusieurs parties furent nuisibles à la musique grégorienne. On oublia les règles propres à cet art pour n'en conserver que l'idée générale. Puis l'imprimerie acheva la décadence. Dès la fin du XVIe siècle, beaucoup d'églises n'avaient déjà plus qu'un chant corrompu. Cependant, d'autres restaient fidèles aux traditions; à Lyon, par exemple, en 1786, on avait encore le rite romain et le chant grégorien, au moins pour la messe, dans presque toute leur pureté. Mais, en France, ce furent surtout les néfastes progrès des idées « jansénistes » qui contribuèrent à la ruine définitive de ces antiques traditions.

RESTAURATION DU CHANT GRÉGORIEN

Dans le cours du XIXe siècle, on revint à l'art grégorien. Mais les premiers qui s'en occupèrent ne savaient plus où en surprendre les secrets. Le premier essai sérieux de restauration grégorienne fut fait vers 1850, grâce à une Commis-

sion nommée par les archevêques de Reims et de Cambrai. Les membres de cette Commission entreprirent une édition connue sous le nom de « Reims et Cambrai », qui contribua beaucoup à répandre, dans notre pays surtout, l'idée grégorienne. Cependant, elle était encore très imparfaite. Nous n'en voulons pour preuve que le jugement de ses auteurs eux-mêmes.

Le pape Pie IX, émerveillé déjà de cette première restauration, voulait, en effet, l'étendre à toute l'Eglise : ceux qui l'avaient préparée l'en empêchèrent, car, disaient-ils, leur œuvre n'était pas encore à point, et un assez grand nombre de détails de rythme et de notation leur avaient échappé. Dans cinquante ans, ajoutaient-ils, les recherches de nos successeurs auront complété et redressé, s'il y a lieu, notre travail.

L'édition de Reims-Cambrai pèche surtout par le rythme; en voulant appliquer au chant grégorien la valeur proportionnelle des figures de notes, comme dans la musique, ses auteurs ont commis une regrettable confusion. *La forme des notes grégoriennes n'influe en rien sur leur valeur.*

Mais, pour arriver à trouver cela, qui est tout l'opposé de la notation de la musique, il fallut les travaux acharnés des Bénédictins français de l'abbaye de Solesmes, et principalement de Dom Pothier qui, pendant vingt ans, parcourut les bibliothèques, transcrivant les anciens manuscrits, recherchant les détails de leur notation et l'art de leur exécution, donnant enfin naissance à une autre édition, celle de Solesmes, par laquelle se fit connaître la restauration du chant grégorien.

De là, elle se répandit dans les autres églises, et parvint jusqu'à Rome où le Pape Léon XIII y prit un grand intérêt.

ÉDITION VATICANE

Aussi le Souverain Pontife Pie X, qui s'était, toute sa vie, occupé de la questton du chant, décida-t-il de publier une édition romaine, officielle, du chant grégorien restauré. Il confia le travail à Dom Pothier, avec l'aide d'une Commission formée de tous ceux qui s'étaient plus spécialement adonnés à cette étude. Ainsi se prépara l'édition nouvelle, imprimée au Vatican, et appelée pour cette raison « édition Vaticane ».

Dans les différents pays, les grands éditeurs catholiques s'empressèrent de demander au Pape l'autorisation de vendre ou de réimprimer l'édition Vaticane : et de cette manière, elle se répandit partout. Destinée à remplacer peu à peu les chants en usage, qu'il est défendu de réimprimer, elle assure à l'Eglise le bienfait de l'unité du chant liturgique.

De tous côtés, les personnes mêmes qui ne s'étaient jamais occupées de plain-chant prennent à cœur de suivre les instructions papales. En diverses villes, à commencer par Paris, on ouvre des cours de chant grégorien, et beaucoup d'auditeurs y vont pour travailler cet art et en faire profiter ceux qui les entourent. A Reims, le cours professé par le maître de chapelle de la cathédrale, M. l'abbé Thinot, compte plus de *cent cinquante* dames ! A Marseille, on vient d'instituer un *concours* annuel entre les maîtrises, catéchismes, patronages de garçons, qui est appelé à un très grand succès.

Pourquoi — car tout est possible — n'y aurait-il pas, dans les centres importants tout au moins, des *cours spéciaux* **de chant grégorien** et des concours analogues ? Il y a là un but et une œuvre dignes de tenter les bonnes volontés.

§ 2. *Lecture latine, principe du chant grégorien.*

Je vais sans doute bien vous étonner, chers lecteurs, en vous disant que la plupart d'entre vous ne savent pas lire le latin. Cela est malheureusement un fait trop réel : dans les collèges, lycées, Séminaires ou Facultés, où l'on apprend la langue latine, personne ne se met en peine d'apprendre à bien lire et à bien prononcer.

Or, comme le bon *phrasé* de la langue qu'on chante est le moyen de bien chanter, ainsi se fait-il qu'on ne chante pas souvent bien le plain-chant, parce qu'on lit mal le latin.

Il est nécessaire de distinguer la prononciation de l'accentuation.

Prononciation. — L'idéal, pour prononcer le latin d'une façon correcte, est de prononcer au moins l'*u* à peu près comme un *ou* ou un *ô* très sourd (excepté dans *qui*, *quæ*, *quod*); le *j* comme *y*; et de faire toujours entendre les *n* et les *m*. Ne pas prononcer, par exemple, le mot *intendere* comme le mot français *entendre*, mais détacher chaque *n*, *inn'tenn'dere*.

On comprend que je ne puisse entrer ici dans tous les détails de la prononciation : je renvoie pour cela aux ouvrages spéciaux. Mais plus on se rapprochera de ce que j'indique, mieux cela vaudra. On pourra commencer par marquer les *n* et *m*; puis on prendra la prononciation latine du *j*; le reste viendra après.

Accentuation. — On appelle ainsi l'art de faire ressortir dans chaque mot la syllabe principale.

Dans toute langue, il y a dans chaque mot une syllabe plus forte, plus accentuée que les autres. En français, c'est tantôt la dernière, comme dans

*mai*son, *ta*bleau, *succes*sion; ou l'avant-dernière : ta*ble*, *é*gli*se*, *miséri*cor*de*.

En latin, ce n'est *jamais la dernière* syllabe; par conséquent, dans les mots de deux syllabes, c'est *toujours* la première. Dans les mots de plusieurs syllabes, les livres liturgiques bien faits marquent toujours d'un accent aigu la syllabe accentuée : *glória, María, ángelus*.

En s'habituant à bien lire et déclamer le texte latin, on sera par là même plus qu'à moitié formé pour bien chanter, car, dans une quantité de cas, le chant grégorien n'a pas d'autre rythme que celui résultant d'un bon *phrasé* du texte qu'on chante.

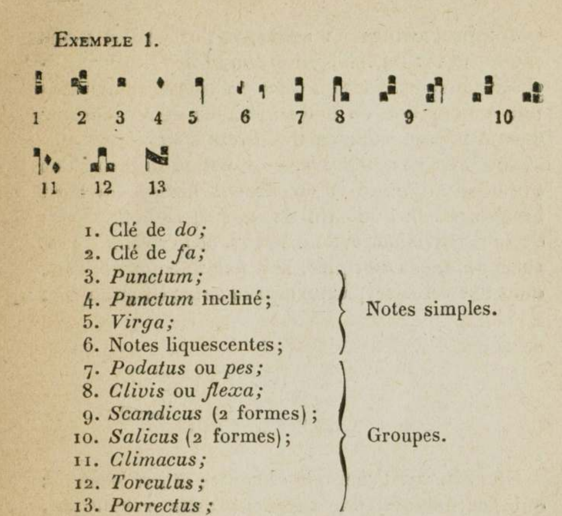
NOTES GRÉGORIENNES

Nous donnons aux notes du chant grégorien le nom de *neumes*. Ces notes sont tantôt simples, tantôt réunies par groupes, comme les syllabes d'un mot. Ainsi, une note seule équivaut à un monosyllabe comme *a;* un groupe de deux notes, à un mot de deux syllabes, comme *malo;* un groupe de trois notes, à un mot de trois syllabes, comme *libera*.

Or, comme ces groupes sont souvent mêlés entre eux, comme les mots dans une phrase, on voit ici comment le rythme du phrasé habitue à donner le rythme du chant. Car le chant grégorien n'a pas la mesure rigide de beaucoup de compositions en musique mesurée, mais une mesure souple et ondoyante, un rythme très libre.

Voici les notes et les principaux groupes de notes du chant grégorien : on les écrit sur une portée de *quatre* lignes, avec les clés de *do* ou de *fa :*

Exemple 1.



1. Clé de *do;*
2. Clé de *fa;*
3. *Punctum;*
4. *Punctum* incliné;
5. *Virga;*
6. Notes liquescentes;
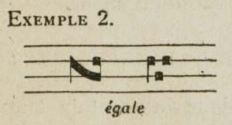
} Notes simples.

7. *Podatus* ou *pes;*
8. *Clivis* ou *flexa;*
9. *Scandicus* (2 formes);
10. *Salicus* (2 formes);
11. *Climacus;*
12. *Torculus;*
13. *Porrectus;*

} Groupes.

Dans le *podatus*, on lit la première la note du bas. Dans le *scandicus*, il y a un appui sur la première note; dans le *salicus*, sur la deuxième. Le *porrectus* se lit ainsi : le haut du gros trait tient la place d'une note, le bas, la place d'une autre; la note qui revient au-dessus est la troisième :

Exemple 2.



Valeur des notes. — Quelle que soit sa forme ou son groupement, chaque note n'a pas plus ni moins de durée que sa voisine. Leurs formes diverses indiquent leur place dans la mélodie, ou comment il faut les interpréter. Ainsi, les petites

notes liquescentes ne sont pas des petites notes plus brèves : on les trouve quand il y a une rencontre de consonnes ou de voyelles qui demandent une articulation ou une émission spéciale, comme dans au-*tem* (prononcez *aou-tem*), ou omn*is*.

Division des phrases. — C'est la division des phrases qui règle la valeur des notes. On rend longue, en la doublant de valeur, la note *finale* de toute division ; cette division, et par conséquent cette note, est marquée, soit par une *barre*, soit, dans une vocalise, par un *espace* entre les groupes :

Exemple 3.

On voit, par l'exemple ci-contre et par les notes qui l'accompagnent, comment cette valeur des notes se traduit, quelle que soit leur forme.

La toute petite barre ou quart de barre ainsi que l'espace dans les vocalises indiquent les petites divisions de la phrase ; la demi-barre, les divisions plus importantes, avec un léger retard ; la grande barre marque la fin des phrases, avec un ralentissement proportionné et un repos ; la barre double marque la fin du chant.

LIVRES GRÉGORIENS

Pour la pratique du chant, la Commission Pontificale grégorienne a déjà publié le *Graduale romanum* (Graduel romain), qui contient le chant de toutes les Messes, et l'*Officium pro defunctis* (Office des morts), et enfin l'*Antiphonaire.*

Les seules éditions de maisons françaises sont celles de la *Société d'éditions du chant grégorien,*

à Paris, et de la *Procure de musique religieuse*, à Arras. Je recommanderai spécialement les différents accompagnements publiés par mon éminent confrère M. le Dr Wagner ou ceux qui existent déjà au *Bureau d'édition de la Schola.*

Pour la théorie, les publications françaises sont :

Manuel du chanteur grégorien, par M. l'abbé Brêtécher. — *Méthode de chant grégorien*, par M. l'abbé Sabouret. — *Mélodies grégoriennes* de Dom Pothier (cours supérieur). — *Traité d'accompagnement*, de M. l'abbé Brun.

Je suis bien obligé, et je vous prie de m'en excuser, de parler de moi-même, puisque je me suis consacré depuis de longues années à l'enseignement grégorien. Voici ce que j'ai publié pour les différents degrés :

Tracts grégoriens, petites feuilles de propagande. — *Petit précis de chant grégorien*, degré élémentaire. — *Nouvelle méthode pratique de chant grégorien*, cours moyen. — *Cours théorique et pratique de plain-chant romain grégorien*, cours supérieur. — *Les Origines du chant romain*, ouvrage qui a eu l'honneur d'être couronné par l'Académie des inscriptions et belles-lettres. — *Traité d'harmonisation du chant grégorien*, pour l'accompagnement.

L'édition Vaticane ne donne rien pour les « saluts », qui ne sont pas, à proprement parler, un office liturgique, mais une pieuse coutume. Pour ces cérémonies, voir ce qui suit :

Variæ preces, des Bénédictins (épuisé).

Cantus varii, des Franciscains.
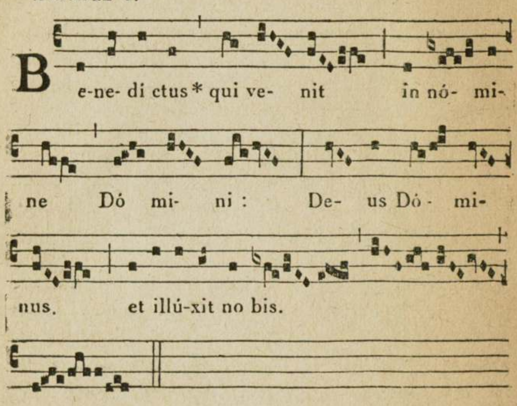
Cantus pro benedictionibus, des Dominicains.

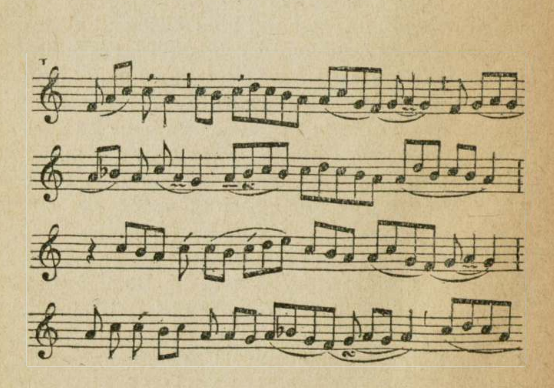
Principaux chants liturgiques (A. Gastoué).

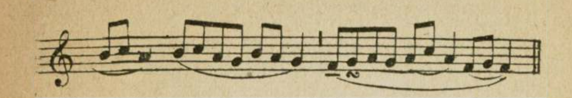
Petites feuilles détachées publiées par la *Revue du chant grégorien* et par la *Schola cantorum*.

Comme exemple de transcription de plain-chant en notation moderne, voici la première partie du répons-graduel de la Messe de l'aurore du jour de Noël :

Exemple 4.







IX. L'HARMONISATION ET L'ACCOMPAGNEMENT

Vue d'ensemble historique.

Si le nom d'accompagnement est souvent pris dans le sens de jeu de l'instrument qui soutient une voix ou un autre instrument, s'il signifie par là l'exécution d'une partie spéciale écrite dans ce but par le compositeur, ce n'est pas toutefois dans ce sens que la théorie musicale l'entend.

L'*accompagnement* d'une mélodie, c'est l'*harmonisation* de cette mélodie; c'est l'ensemble des autres parties qui la doivent soutenir; savoir accompagner, en ce sens, c'est donc savoir écrire ou improviser ces autres parties.

Evidemment, pour que celui qui écrit un accompagnement soit apte à en composer sur toutes sortes de chants, il est nécessaire qu'il ait travaillé l'*harmonie* et le *contrepoint*. Cependant, pour des mélodies très simples, il peut réaliser un accompagnement satisfaisant, avec quelques principes bien choisis, en s'en tenant, dans l'étude de l'harmonie, à l'harmonie *consonante* et aux *notes étrangères* à l'harmonie.

On a souvent besoin d'un léger bagage de ce genre, à la campagne surtout, pour quelque réunion improvisée, pour une œuvre, pour rendre service à l'église pauvre en musiciens. C'est même cette dernière manière de pratiquer l'accompagnement qui exerce le plus peut-être beaucoup

de jeunes filles et de jeunes gens chrétiens, particulièrement au moment des vacances.

C'est qu'en effet on a tellement pris l'habitude d'entendre accompagner les mélodies chantées ou exécutées par un instrument qu'il semble impossible qu'il en soit autrement. A l'église même, on applique l'accompagnement à toute sorte de mélodie, même aux simples petits versets qu'on répond au célébrant sur une note unique, ce qui est vraiment superflu !

Or, cet usage, qui paraît bien ancré dans nos mœurs, est relativement moderne. Et puisque je viens de mentionner l'accompagnement des chants d'église, parlons-en un peu.

*
* *

Lorsque j'étais enfant de chœur et, un peu plus tard, jeune organiste, l'usage ne s'était pas encore introduit, à Paris, d'accompagner toutes les pièces du service liturgique. Ainsi, à la messe, dans plusieurs églises qui, fidèles à la règle ecclésiastique, avaient conservé le chant intégral du répons-graduel, on n'accompagnait que le chœur et nullement le verset du soliste. Aux vêpres, on ne soutenait pas des sons de l'orgue tous les psaumes avec leurs antiennes, mais seulement le premier et le dernier.

A l'office des morts, on n'aurait non plus jamais accompagné certains passages du *Dies iræ* ou du *Libera*, pour lesquels on jugeait que la voix seule sonnait mieux. Il est encore tel faux-bourdon qu'on exécute ainsi, *a cappella*.

C'étaient là des restes d'une habitude très ancienne. Si l'orgue même s'est accoutumé à soutenir les faux-bourdons « note contre note » (souvent si peu artistiques), cet accompagnement ne remonte guère à plus de trois quarts de siècle.

Autrefois, en effet, les harmonisations vocales étaient toujours chantées à voix seules, sans instrument. Si, parfois, le chœur chantait à l'unisson la mélodie grégorienne, il était simplement doublé d'un instrument à cordes ou à vent : un violoncelle ici, là un cornet, et, plus tard, un serpent ou un ophicléide. Encore, l'introduction de ces instruments à l'église dans le but de soutenir le chant ne remonte-t-elle qu'à une époque assez récente dans l'histoire.

Or, cela se passait seulement dans les grandes églises. Dans les petites églises, qui sont la presque unanimité, on n'avait ni accompagnement instrumental ni chant en contrepoint.

La seconde moitié du siècle passé a vu modifier tout cela. Tandis que, dans les grandes églises, l'usage du faux-bourdon, de l'harmonisation vocale, diminue de plus en plus, par contre, l'invention de l'harmonium a partout répandu, dans les plus petites chapelles, l'habitude de l'accompagnement.

Mais sur quelles bases, grand Dieu! cet accompagnement repose-t-il bien souvent ?

Ici, l'auteur d'un système d'harmonie, plus ou moins nouveau ou perfectionné, introduit ses variétés d'accords, auxquels peut-être l'antique « diaphonie » était préférable. Là, l'ingéniosité d'un fabricant permet à n'importe qui, en posant le doigt sur une touche quelconque, de faire résonner tout un accord, sans se préoccuper de la façon dont il s'enchaîne avec les accords voisins. Ailleurs, c'est la fantaisie la plus complète.

Cependant, à tout considérer, il y a dans l'ensemble un progrès. Pour l'harmonie, Niedermeyer et d'Ortigue ont fait justice, il y a cinquante ans, du chromatisme introduit dans l'accompagnement du plain-chant, au mépris des lois propres

de sa tonalité. Du côté de l'exécution, la restauration du chant liturgique par Dom Pothier a montré l'impossibilité pratique de l'harmonisation note pour note, que suivait encore l'école précédente. Diverses méthodes et recueils ont popularisé l'accompagnement avec « notes étrangères à l'harmonie », quoique encore dans une trop faible mesure.

*
* *

Un certain nombre de personnes se figurent volontiers qu'en ramenant la cantilène grégorienne à sa pureté originale, il soit aisé de publier un accompagnement, ou au moins un système d'accompagnement contemporain de la composition de ces chants.

Mais c'est là une impossibilité absolue, car ces chants ont été composés en dehors de toute harmonisation préconçue. D'autre part, se rend-on bien compte de ce qu'était, à l'âge d'or du chant grégorien, le genre de contrepoint alors en faveur ?

Tout d'abord, l'usage de l'orgue comme instrument d'accompagnement à l'église était absolument inconnu. Sans doute, on se servait de cet instrument, on faisait résonner sur ses jeux des mélodies accompagnées, mais au concert ou au cirque. A l'église, la voix seule, dès les origines, était de règle, et ordinairement la voix à l'unisson.
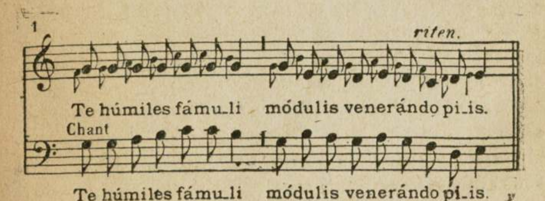
Toutefois, dès une très haute époque, au temps du pape Vitalien (VIIe siècle) — si nous en croyons une chronique d'ailleurs beaucoup plus récente, — la Schola cantorum romaine exécutait certains chants avec un accompagnement vocal imité du jeu de l'orgue, et, pour cette raison, nommé *organum*.

Cette forme d'harmonisation, pratiquée déjà par les musiciens de l'antiquité, consistait simplement

dans l'adjonction d'une autre partie, qui soutenait soit un son, soit une marche d'octaves et de quintes, même de quartes, parallèle avec le chant. Cette partie « organale », dans les chœurs, était confiée à un petit nombre de voix; avec les instruments, on la faisait également résonner doucement. Pour l'orgue, par exemple, on pouvait l'exécuter avec une autre sorte de jeu, ou peut-être un autre clavier. J'ajouterai que les orgues modernes même ont encore des jeux qui font ainsi résonner la quinte ou la quarte du son principal, et c'est ce qui donne à la sonorité de cet instrument son caractère spécial.

Sous le règne de Pépin le Bref et de Charlemagne, les chantres de la chapelle papale introduisirent chez nous l'usage de cet *órganum* vocal. Il fut dès lors appliqué à divers chants d'ensemble, psaumes, antiennes, hymnes. C'était le rudiment de toute l'harmonie moderne; quelques exemples montreront les progrès que nos ancêtres lui firent accomplir, pendant les siècles du moyen âge, jusqu'au moment où la liberté mélodique sut être alliée à la liberté du contrepoint à plusieurs parties, c'est-à-dire vers le milieu du XVe siècle.

Le premier exemple est une antienne à deux parties, du IXe siècle. Le chant exécuté par des voix d'hommes peut aussi être doublé par des voix d'enfants. La voix « organale », ou partie d'accompagnement (supérieur), est confiée aux



voix d'enfants ou à un ténor élevé. Cet exemple de *diaphonie* paraît représenter déjà une liberté plus grande que dans l'art antique (1).

Le second exemple nous fait franchir deux siècles. C'est un charmant trope à deux voix, pour la fête de Noël, que j'ai tiré d'un manuscrit de Saint-Martial de Limoges. Comme dans l'exemple précédent, le chant principal est à la basse, et l'*órganum* au-dessus. Il présente par places des *diminutions* ou divisions de la valeur principale, traduites ici par des doubles croches et un triolet (2).

Un troisième exemple, très curieux, montre un véritable accompagnement au sens moderne du mot. Sur une prose en l'honneur de la Sainte Vierge (dont nous ne pouvons donner ici qu'un fragment), un musicien, parisien probablement. du XIII[e] siècle, a écrit une double partie, l'une, celle de la basse, confiée à un instrument à cordes analogue au violoncelle, l'autre, à une autre voix. On voit déjà ici quelque recherche dans la marche combinée de ces trois parties.

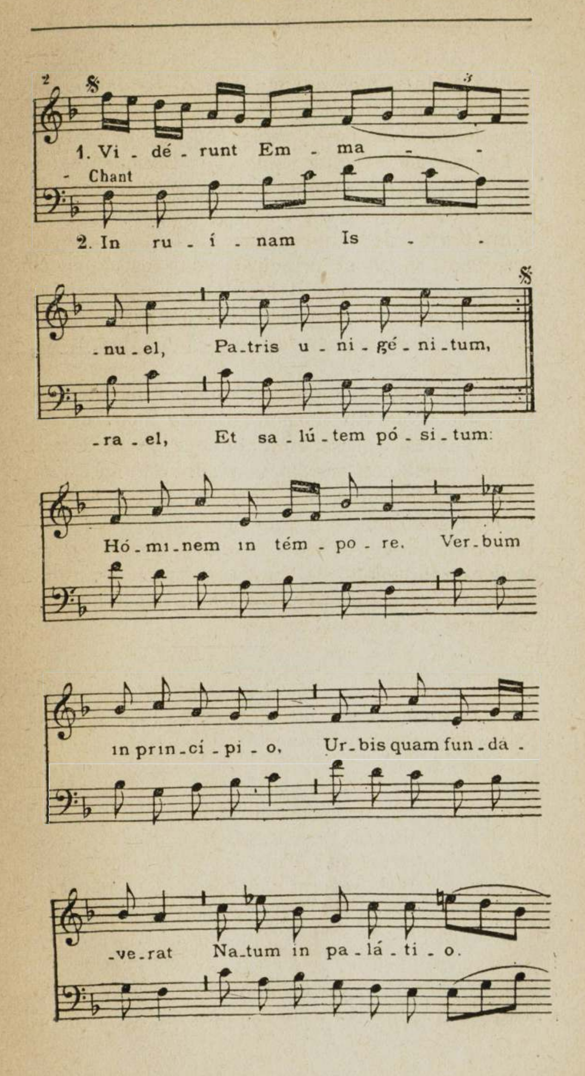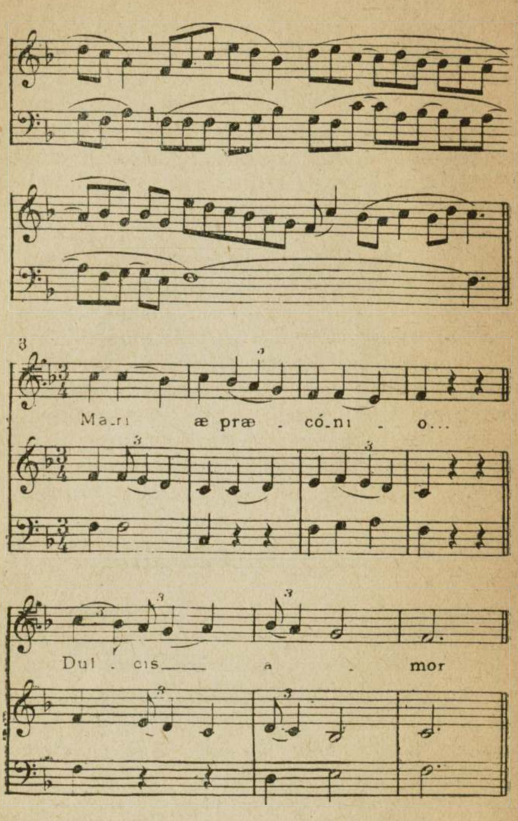
---

(1) *Traduction :* Tes humbles serviteurs te vénèrent par leurs pieuses modulations.

(2) *Traduction :*

Ils ont vu l'Emmanuel,
Le Fils unique du Père,
Placé là pour le salut
Et la ruine d'Israël :
Homme selon le temps,
Verbe dès l'origine,
Né dans le palais
De la ville qu'il avait fondée.

(c'est-à-dire de la Vierge Marie, dont, comme Dieu, il avait été Créateur.)
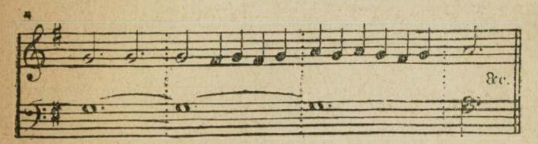

1. Vi - dé - runt Em - ma - -
Chant
2. In ru - í - nam Is - -
- nu - el, Pa - tris u - ni - gé - ni - tum,
- ra - el, Et sa - lú - tem pó - si - tum:
Hó - mi - nem in tém - po - re. Ver - bum
in prin - cí - pi - o, Ur - bis quam fun - da -
- ve - rat Na - tum in pa - lá - ti - o.



A partir de l'essai qui précède et qui appartient au genre naissant du *motet*, on voit peu à peu les formes du contrepoint marcher d'un pas rapide. Ainsi, chaque effort des maîtres vers la clarté et la liberté du contrepoint s'ajoutant aux précédents, se constitua le système harmonique qui règle notre

musique depuis bientôt cinq cents ans, et que les différences d'époque et de style n'altèrent pas sensiblement.

D'un côté, la marche des diverses parties, dans la polyphonie vocale, devenait maîtresse d'elle-même et de plus en plus souple, de plus en plus riche. D'autre part, le style d'orgue prenait ses caractères propres, et, progressivement, fixait sa technique. La construction même de ces instruments n'était pas sans influer sur les formes d'art susceptibles de leur être appliquées : les plus anciennes orgues, en effet, assez rudimentaires, possédaient des claviers extrêmement durs à jouer, ne permettant pas aisément l'emploi d'accords à plusieurs parties. De là vient que les compositions pour le chant étaient déjà écrites à quatre, cinq ou six voix, tandis que le jeu de l'orgue était encore restreint, comme nous le montre un dernier exemple, début d'une pièce d'orgue du XIVe siècle.



Mais, si on examine de près des exemples de ce genre, on verra que, au jugement de l'oreille moderne, il leur manque seulement des sonorités plus complètes. Les parties graves de l'accompagnement sonnent comme des basses, dont il suffit de réaliser les accords pour que l'harmonie paraisse convenable à son objet.

*
* *

En résumé, ce qu'il faut — et ce qui nous est montré par la façon même dont s'est formé notre

art — pour arriver à la souplesse réclamée par l'harmonisation, c'est établir les parties accompagnatrices sur une base solide, dont les mouvements marquent suffisamment les divisions rythmiques de la mélodie, c'est-à-dire en soutiennent surtout les accents et les finales.

On peut écrire cet accompagnement, soit qu'une seule partie harmonise la mélodie, à la façon de l'antique « órganum », soit qu'une troisième s'y mêle de temps en temps ou de façon continue, soit enfin que les accords à quatre parties soient habituellement employés.

C'est pourquoi il sera bon que le travail qu'on distingue dans les écoles modernes sous les noms d'harmonie et de contrepoint ne soit pas séparé en catégories bien tranchées. Il vaudra mieux, au contraire, que l'étude de l'une et de l'autre soit simultanée, de manière à ce que l'élève apprenne à écrire à deux parties ou à plusieurs, dès qu'il aura vu les premiers éléments de l'harmonie consonante.

X. MÉLODIE ET HARMONIE

Un grand nombre de personnes sont volontiers persuadées que l'étude de ce qu'on appelle « harmonie » renferme tous les éléments de la composition musicale; elles supposent, en conséquence, qu'après avoir travaillé cette partie de l'éducation artistique, on est désormais apte à écrire.
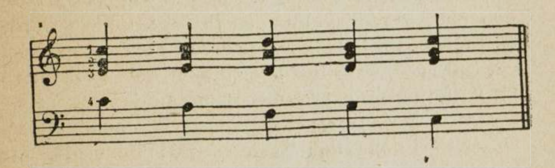
C'est là une grosse erreur. C'est à cette erreur, pensons-nous, qu'il faut attribuer la médiocrité de tant de compositions musicales faites depuis un siècle et demi, c'est-à-dire depuis le moment où prévalut le système d'études actuel, basé sur l'emploi de l'harmonie. Mais il faut dire, à la

décharge de nos pères, que les professeurs du XVIIIe siècle ne voyaient dans l'étude de l'harmonie qu'un moyen de faciliter l'accompagnement aux personnes qui n'avaient point travaillé le contrepoint et la composition.

MÉLODIE

Or, dans une œuvre musicale, fût-elle surtout harmonique, il y a toujours une certaine *mélodie*. Nous dirons que la mélodie est l'ensemble des sons qui, résonnant plus haut ou plus bas, sont réunis pour former un air, une phrase, même simplement un thème ou un petit motif. A parler dans le sens strict du mot, *do ré* est déjà une mélodie.

Dans une composition à plusieurs parties basée sur l'harmonie pure, la mélodie n'est pour ainsi dire qu'artificielle. Elle résulte seulement de la manière dont s'enchaînent les accords. Par exemple, nous prendrons un groupe de quelques accords, agréables en eux-mêmes, et que nous enchaînerons sans chercher à créer entre eux une mélodie, les notes communes à l'un et à l'autre restant à la même place.



Cette suite d'accords à quatre parties est purement harmonique; cependant, il en résulte des mouvements mélodiques puisque, successivement,

les notes de chaque partie sont obligées de monter et de descendre. Ainsi, la première partie fait entendre *do do ré si do;* la seconde *sol la la sol sol;* la troisième *mi mi ré ré mi;* la quatrième, qui est la basse, *do la fa sol do*. Ce sont donc bien quatre mélodies, ou, si vous aimez mieux, quatre fragments mélodiques, mais je n'ai aucunement le mérite de les avoir employés; je n'ai même pas celui de les avoir choisis ou utilisés. Ces quelques notes résultent simplement de la manière dont les accords se suivent. Nous appellerons donc cette forme de mélodie : *mélodie résultante*.

C'est celle-là que savent seule employer les personnes qui se basent uniquement ou principalement sur l'harmonie.

MÉLODIE PURE

Mais à l'opposé de celle-là se trouve la vraie mélodie, la seule, à proprement parler, qui ait droit à ce titre, et que nous appellerons la *mélodie pure*. Dans ce cas, celui qui compose une telle mélodie fait œuvre d'invention, plus ou moins géniale sans doute ; quelquefois, c'est simplement une réminiscence, un souvenir d'une autre œuvre qu'il emploie à son insu. Tous ceux qui se sont exercés à la musique connaissent bien cela.

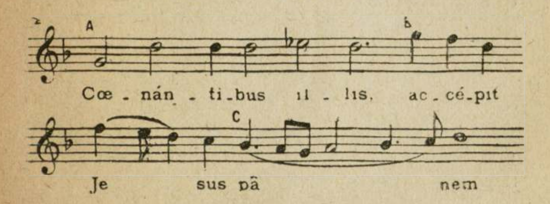
A un degré plus élevé, le compositeur écrit dans un certain style avec les tournures de phrases les plus usitées dans cette façon d'écrire. Ainsi, mettez côte à côte des rondeaux de Haydn, de Mozart, de Clementi, de Diabelli, de Kuhlau, vous vous rendrez facilement compte de l'étroite ressemblance de toutes ces œuvres. Mais, tandis que les pièces composées par Kuhlau, Diabelli ou Clementi sont plus ou moins ressemblantes entre elles ou avec

les premières, vous distinguerez fort bien la personnalité, le caractère spécial de celles de Haydn ou de Mozart, qui constitue précisément la supériorité de ces maîtres.

En prenant ces pièces pour exemple, je n'entends pas cependant les donner comme modèles de mélodie « pure », bien que la mélodie y domine presque toujours : le chant, en effet, y est souvent influencé par l'harmonie à laquelle a pensé le compositeur en construisant son œuvre.

Qu'est-ce donc que la mélodie pure? J'appelle ainsi celle qui a jailli de l'inspiration du compositeur ou est sortie de son travail, sans *aucune préoccupation* d'accords, sans être influencée par l'harmonie de plusieurs parties chantant ensemble. Seules la tonalité, l'heureuse proportion de la phrase et la façon de mettre en relief les paroles, si c'est un chant, ont été les facteurs de la mélodie.

J'en donnerai deux exemples, dont l'un est classique, parmi les compositeurs modernes. Le premier est la phrase principale d'un beau motet de Palestrina : *Cœnantibus illis, accepit Jesus panem.* (Tandis qu'ils soupaient, Jésus prit du pain.) Bien que Palestrina ne puisse être compté au nombre des compositeurs de mélodies pures, les thèmes cependant qu'il employait, pour les développer ensuite, peuvent appartenir à ce genre, et la phrase citée en est certainement un bel exemple.



J'ai transcrit cette phrase sans barres de mesure, telle d'ailleurs que l'écrivait Palestrina, pour que l'on se rende mieux compte de sa libre structure.

Le chant liturgique appartient tout entier à la mélodie pure. Si, par exemple, le chant du *Tantum ergo* peut être « accompagné », les accords que nous mettrons pour cela seront choisis par nous, mais le compositeur de la mélodie l'a pensée sans être préoccupé par aucun accord, ce que nous nommons maintenant « harmonie » n'existant pas encore de son temps.

Avec le maître Vincent d'Indy, l'école moderne donne à la mélodie pure le nom de *monodie* (qui signifie « chant seul »), par opposition à la mélodie accompagnée et à la musique à plusieurs parties (polyphonie).

LES BASES DE LA MÉLODIE

Les deux bases de la mélodie sont la *tonalité* et le *rythme*, ou, pour parler plus exactement, le *rythme* et la *tonalité*. C'est qu'en effet le rythme peut exister indépendamment de toute mélodie; mais une mélodie ne peut pas exister sans rythme.

Il ne faut pas confondre *rythme* avec *mesure*, nous l'avons souvent dit dans nos causeries précédentes. Il ne faut pas non plus confondre ce mot avec la répétition toujours semblable de la même suite de temps; par exemple, le bruit du tambour qui soutient la marche est rythmé, mais un chant grégorien est rythmé aussi. Seulement, ce n'est pas la même espèce de rythme.

On pensera donc toujours, malgré les définitions toutes fautives des traités de solfège, que le rythme, c'est la *bonne ordonnance*, l'heureuse *proportion* entre les choses. Un chant, par exemple, dans sa mélodie, devra suivre la marche des paroles, ce

sont elles qui lui donneront son rythme. Pour qu'il y ait équilibre, il ne faut pas qu'une phrase soit répétée à satiété au détriment d'une autre, quand il n'y a aucune raison de le faire, comme ces compositeurs qui répètent à l'envi *O salutaris, salutaris, O salutaris hostia..... Da robur, fer auxilium, Da robur, Da robur*, et qui reprennent encore *O salutaris*, etc., croyant ainsi avoir fait de la musique d'église; c'est tout simplement ridicule et de mauvais goût. Puis, dans chaque phrase ou partie de phrase, que les parties importantes soient mises en relief : les mots les plus expressifs, les syllabes les plus marquées.

La *tonalité* est encore une partie bien négligée souvent. Parce qu'on a étudié la gamme majeure et la gamme mineure dans tous les tons, on se croit quitte envers la tonalité. Erreur encore. Les pièces les plus belles, les plus goûtées, de toute école, de toute époque de musique, sont avant tout celles qui ont une bonne *construction tonale.*

La tonalité repose sur le rapport entre certaines notes d'une échelle musicale, et, en premier lieu, la *tonique* et la *dominante*. La marche de la tonique vers la dominante et le retour à la tonique est donc la marche la plus simple qu'on puisse imaginer. Autour d'elle pivote toute la musique. Si nous avons affaire à un mode mineur, la marche vers le *relatif majeur* donnera une impression de clarté remarquable. Puis vient, en dernier lieu, la *sous-dominante*, qu'il faut rarement toucher. Et chacune de ces notes, à son tour, peut devenir le point de départ d'une phrase, d'une période nouvelle, où les mêmes relations s'établiront, et, petit à petit, reviendront au ton principal pour conclure. Construction combien simple, et cependant dont la plupart de ceux qui débutent dans les études musicales ne se doutent presque

jamais ! Prenons comme exemple l'*adagio* de la sonate pathétique de Beethoven, connu de tous les pianistes. En voici une courte analyse tonale :

1re phrase, *tonique, la* ♭ (marchant *vers* la dominante, *mi* ♭, mesure 4, mais n'y restant pas). Mesure 9, répétition de la phrase à l'octave.

2e phrase, court passage, mesure 17, dans le ton du relatif mineur, *fa*, mais qui amène à la *dominante, mi* ♭. Cette fois-ci on y reste jusqu'à la fin de la mesure 28, pour ramener la phrase 1, *tonique*.

3e phrase, développement, *a*) *tonique mineure, la* ♭ *min.*, mesure 37 ; *b*) *sous-dominante du relatif majeur* du nouveau ton, *fa* ♭ (*mi* ♮), mesure 42, conduit, mesure 48, *dominante mineure* (*mi* ♭ *min.*), ramenant la reprise de la phrase et de la *tonique* principale *la* ♭, mesure 50.

Cela nous donne en résumé, en schéma : *tonique, dominante, tonique mineure*, son *relatif majeur, dominante mineure*, tonique.

De semblables relations sont constatées par l'analyse tonale de toute pièce ; elles s'appliquent aussi bien aux deux uniques modes majeur et mineur de la mesure moderne qu'aux nombreuses gammes diatoniques antiques conservées dans le chant grégorien, et où les musiciens modernes se retrempent comme dans une nouvelle source d'inspiration.

HARMONISATION

On voit donc comment, après avoir envisagé l'existence de la monodie pure, il nous sera aisé de souscrire à l'assertion de M. Vincent d'Indy :

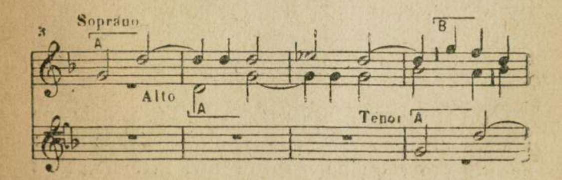
Musicalement, *les accords* n'existent pas, et l'harmonie n'est pas la *science des accords*.
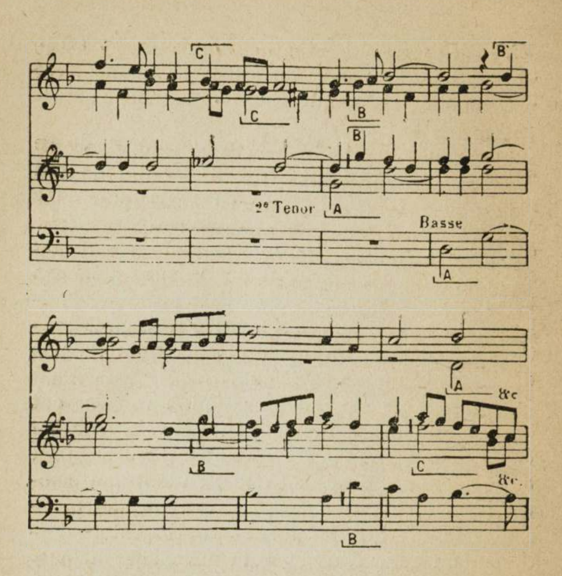
L'étude des accords *pour eux-mêmes* est, au point de vue musical, une erreur esthétique absolue, car l'harmonie provient de la mélodie.

Autrement dit, et c'est la confirmation de ce que nous venons de voir, nous ne devons pas partir de ce qu'on appelle l'harmonie pour aller à la mélodie, mais, après bien nous être rendu compte de ce qu'est la mélodie, considérer les successions d'accords comme plusieurs mélodies harmonisées entre elles. C'est là le principe, d'ailleurs, du *contrepoint*, qui signifie d'abord la juxtaposition de deux ou plusieurs mélodies ou thèmes différents combinés entre eux.

Les progrès de l'observation musicale ont ensuite montré comment on pouvait, sur un chant donné, en moduler un autre (contre-sujet), ou le combiner avec lui-même, en le faisant successivement entrer dans plusieurs parties différentes tandis que les autres continuent (imitations), ou enfin conserver la mélodie principale dans son intégrité, tandis que les autres l'accompagnent.

La manière dont Palestrina a développé la phrase citée plus haut est des plus intéressantes à étudier pour y voir comment la méthode du contrepoint lui a permis de faire passer successivement le thème choisi aux cinq parties qui le doivent entonner, jusqu'à ce que cette *exposition* ait eu lieu dans toutes les voix :





L'étude de l'harmonisation, pour être complète, doit donc comprendre celle du *contrepoint* et celle de l'*harmonie*.

Le contrepoint apprend à écrire deux, trois ou plusieurs parties concordant ensemble; l'harmonie traite de la façon dont s'enchaînent ces concordances ou accords. En étudier simultanément les procédés est le meilleur moyen d'arriver plus promptement et avec plus de sûreté à la connaissance des lois et de la pratique musicale.

ACCORDS

En reprenant la fin de notre dernière étude sur l' « accompagnement », nous pourrons donc dire : accompagner ou harmoniser une mélodie, c'est

faire entendre avec cette mélodie des *accords* ou agrégations de notes, qui, disposées d'une façon rationnelle, en soutiennent la tonalité et le rythme.

On applique principalement le nom d'accords à un groupe d'au moins *trois notes consonantes*, telles que *do-mi-sol*. L'accord sonne plus pleinement encore lorsqu'il comprend quatre notes, la quatrième note étant l'une des trois précédentes redoublée à une autre octave, comme *do-mi-sol-do*, ou *do-mi-sol-mi*, ou *do-mi-sol-sol*, etc.

Les accords proprement dits sont désignés par le nom de l'intervalle le plus caractéristique dont ils sont formés. L'accord *do-mi-sol*, formé d'une tierce majeure (*do-mi*) et d'une quinte, (*do-sol*), est nommé *accord* (*parfait*) *majeur*; l'accord *la-do-mi*, formé d'une tierce mineure et d'une quinte, est nommé *accord* (*parfait*) *mineur*. L'accord *si-ré-fa*, dont la quinte est diminuée, est nommé simplement *accord diminué*.

Ces accords sont, au fond, les seuls, et ils se résument en un seul, l'accord parfait. En plaçant à la basse l'une des notes quelconques de l'accord, il prend un nouvel aspect, connu sous le nom de *renversement : mi-sol-do ; sol-do-mi*. On évitera, surtout dans les études, de se servir du second renversement. Aussitôt qu'on sera maître de ces premiers accords, dont l'étude forme l'harmonie *consonante*, on pourra commencer celle du contrepoint.

L'harmonie *dissonante* se résume en deux grands principes : 1° La note dissonante est une nouvelle tierce qu'on superpose à l'accord parfait : *do-mi-sol, do-mi-sol-si ;* 2e la note dissonante doit se *résoudre*, soit en devenant consonance, soit en descendant d'un degré sur une consonance autant que possible.

Comme dans l'état simple, l'accord avec dissonance peut subir les divers renversements.

NOTES ÉTRANGÈRES

Enfin, il y a ce qu'on nomme les *notes étrangères* à l'harmonie, et qui sont le facteur expressif le plus important de toute une polyphonie, accompagnement ou composition. Elles ne font aucunement partie de l'accord sur lequel elles sont entendues ; mais, par la façon dont elles s'appuient sur les notes principales, ou même par la manière dont elles les soutiennent, elles jettent dans la trame harmonique la clarté et l'élégance qui en font le plus bel ornement.

XI. L'IMITATION

LE CANON ET LA FUGUE

Voilà, me dira-t-on, de grands mots : qu'est-ce que c'est que tout cela ? Et quelles choses rébarbatives doivent être désignées sous de tels vocables ? Oh ! je le sais bien ; il est des personnes auxquelles les noms de canon et de fugue, comme celui de sonate, font hérisser les cheveux sur la tête, et qui diraient volontiers comme je ne sais plus quel littérateur du xviiie siècle excédé par de talentueux musiciens : *Fugue, que me veux-tu ?*

Pour un certain nombre de musiciens amateurs, le terme de fugue évoque l'idée d'une chose compliquée et terriblement ennuyeuse. Pour moi, il se rattache à un souvenir d'enfance, alors que je ne savais pas ce qu'étaient ni le canon ni la fugue ; permettez-moi de vous le raconter. Mes parents m'avaient mené à un des célèbres concerts d'orgue

du Trocadéro, donnés par le maître Guilmant; je ne trouvai pas l'audition amusante, mais, ayant remarqué que le dernier morceau — après lequel on partirait — était une grande fugue de Bach, je dissimulai poliment ma pensée et demandai sans cesse à mes parents : « Je voudrais bien entendre la fugue, quand donc jouera-t-on la fugue? » Et eux étaient étonnés qu'un enfant de huit ans réclamât avec tant d'instance ce morceau de musique classique, dont il ignorait tout jusqu'alors.

C'est que, instinctivement, j'identifiais, selon son étymologie d'ailleurs, le mot de *fugue* et l'idée de *fuite;* le morceau était pour moi la fin de ce concert jugé si monotone par ma petite cervelle.

Mais aussi je vous préviens charitablement, amis lecteurs, qu'aujourd'hui, je prends ma revanche, et que c'est aussi en parlant de la fugue que je clorai ce chapitre. Procédons cependant par ordre.

L'IMITATION

Dans une précédente causerie musicale, à propos de la dictée écrite à plusieurs parties, vous avez déjà vu le terme d'*imitation*; sans le définir, j'en ai donné des exemples, auxquels je me reporterai tout à l'heure.

L'*imitation* consiste à reproduire, dans une partie, une phrase ou un membre de phrase d'une autre partie. Le modèle, la phrase type, est nommé *antécédent;* sa reproduction, son imitation, est le *conséquent*, ou encore la *réponse*. Il n'est pas nécessaire que la réponse reproduise les mêmes sons que le motif proposé : elle peut être formée d'autres notes, pourvu que ce soit le même air.

Dans le premier exercice, très simple, dont j'ai parlé plus haut (1), il y a ainsi deux petites imitations. La partie qui commence chante *sol la si do;* l'autre lui répond par *do ré mi fa,* où les notes se succèdent dans le même ordre de tons et de demi-tons. Un peu plus loin, c'est la seconde partie qui commence *mi sol fa ré sol,* réponse à la première *si ré do la ré.* Ces deux suites de sons ont la même proportion :

	tierce min.		ton		tierce min.		quarte	
mi		sol		fa		ré		sol
si		ré		do		la		ré

Voilà donc de l'imitation.

Dans le second exercice, qui est emprunté à un beau répons du maître vénitien Ingegneri pour la Semaine-Sainte, l'imitation se poursuit pendant quatre mesures et plus, très régulièrement. La première partie commence, une mesure après la seconde, une suite de notes absolument analogues, se suivant dans le même ordre, comme on le voit en rapprochant l'un de l'autre l'antécédent et le conséquent.

		ton		ton		tierce min.		ton		1/2 ton
1re PARTIE.	ré ré		do		si ♭		sol		la	
		ton		ton		tierce min.		ton		1/2 ton
2e PARTIE.	la la		sol		fa		ré		mi	

	ton		tierce min.		ton		quarte		ton		1/2 ton	
si ♭		do		la		sol		do		si ♭		la
	ton		tierce min.		ton		quarte		ton		1/2 ton	
fa		sol		mi		ré		sol		fa		mi
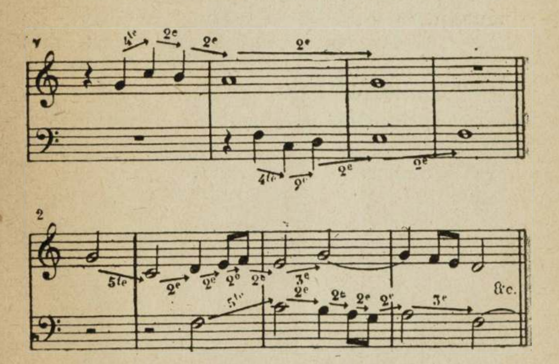
(1) Voyez *La Dictée musicale*, p. 19.

Cette imitation a lieu ici à la quarte; elle pourrait aussi avoir lieu à l'octave, à la seconde, à la tierce, etc.

L'imitation peut tantôt reproduire rigoureusement le modèle, tantôt s'en éloigner quelque peu. Lorsqu'elle reproduit rigoureusement son antécédent, comme dans les exemples qui précèdent, on la nomme *régulière* ou *contrainte*. Si l'imitation a lieu par une suite de degrés régulière, mais où il y a une différence d'un demi-ton à certains intervalles, elle est *irrégulière*. Supposons que, dans l'exemple précédent, les *si* de la première partie soient bécarres au lieu d'être bémols, l'imitation ne sera plus évidemment rigoureuse : elle sera appelée irrégulière.

Enfin, là où il n'y a qu'une certaine ressemblance sans aucune rigueur, on dit que l'imitation est *libre*.

Qu'elle soit régulière, ou irrégulière, ou libre, l'imitation peut encore se produire par *mouvement contraire*, lorsque les intervalles du conséquent reproduisent ceux de l'antécédent *en sens inverse*.



Ainsi, prenons ce motif :

sol do si la sol,

composé successivement d'une quarte *ascendante* et de trois secondes *descendantes*. Une réponse en mouvement contraire demanderait une quarte *descendante* et trois secondes *ascendantes*, soit, par exemple, *fa do ré mi fa*, comme ci-contre.
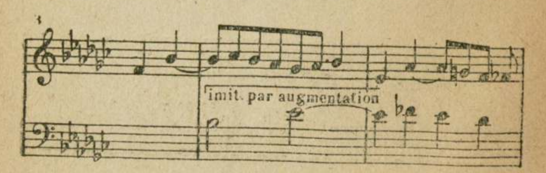
On peut donner ainsi un grand intérêt à une composition.
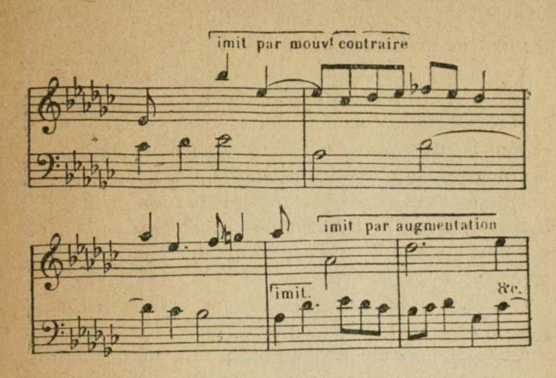
Mais, seule, l'étude préalable du contrepoint permet de traiter l'imitation d'une manière intéressante, surtout dans deux genres encore qui se partagent l'imitation : l'imitation par *augmentation*, et l'imitation par *diminution;* ces termes doivent s'entendre de la valeur des notes.

Ainsi, lorsque le sujet donne une ronde et une blanche, et la réponse une blanche et une noire, l'imitation a lieu par diminution (en diminuant les valeurs).

Si, au contraire, à une blanche et à une noire du motif, la réponse oppose une ronde et une blanche, les valeurs sont augmentées : c'est l'imitation par augmentation.

En voici un exemple très caractéristique pris dans Bach (fugue en *mi* ♭ mineur du *Clavecin bien tempéré*, 1er volume), qui contient aussi une imitation par mouvement contraire.





LE CANON

On ne commença qu'au XIIIe siècle à employer des imitations dans les pièces à plusieurs parties. Au siècle suivant, on tenta de poursuivre des imitations régulières pendant toute une phrase ou un morceau, et, au XVe siècle, ce genre fut fixé sous le nom d'*imitation canonique* ou simplement *canon*. *Canon* veut dire « règle »; *canonique* signifie par conséquent « régulier ». Un *canon*, en musique, est donc une imitation régulière, très rigoureuse, où le conséquent poursuit exactement, jusqu'au bout de la phrase ou du morceau, le motif d'abord exposé par le ~~conséquent~~. antécédent

Cette forme d'imitation se pratique plutôt à l'unisson ou à l'octave; si on l'essaye sur d'autres degrés, on est obligé d'employer des accidents qui peuvent détruire la tonalité; aussi évite-t-on ce procédé, quoique des canons à la quinte ou à la quarte produisent aussi de très bons effets.

Mais la forme la plus caractérisque et la plus curieuse du canon est le *canon perpétuel*. C'est une imitation régulière composée de telle sorte que chacune des parties qui la chante peut en

faire la reprise, une fois la phrase finie, et que l'enchaînement ait lieu naturellement. Un grand nombre de musiciens ont excellé dans ce procédé, et ils en ont tiré des effets fort curieux. L'exemple tout à fait classique du canon perpétuel est la chanson bien connue de *Frère Jacques,* dans laquelle chacune des quatre parties entre au moment où la précédente dit *Dormez-vous,* et qu'on peut continuer d'une manière indéfinie.

On comprend que, pour arrêter un pareil canon, il faut, ou bien que chaque partie arrête successivement sa phrase, dans l'ordre même où elle a commencé, ou bien qu'on ajoute une *coda* ou terminaison, sur laquelle toutes les parties viennent s'arrêter.

LA FUGUE

Nous voilà donc arrivés au but principal de cet article, qui est de vous parler de la fugue. Vous comprendrez pourquoi nous avons auparavant fait connaissance avec l'imitation et le canon, quand je vous aurai dit que la fugue est un genre de composition musicale basé entièrement sur ces deux procédés.

C'est entre les xv[e] et xviii[e] siècles que l'art de la fugue alla se perfectionnant jusqu'à J.-S. Bach, qui tira de ce procédé d'admirables compositions. Pour la simple étude du clavier, pour le concert, pour l'église, il créa des fugues inimitables, dont la beauté et le brillant n'ont été que rarement atteints depuis. Disons même, en le déplorant, que la plupart des pianistes et des organistes qui exécutent des fugues de Bach y voient trop souvent le côté brillant, et que l'*expression* très intense qu'un bon nombre d'elles renferment,

leur échappe totalement faute d'*analyser* ces morceaux.

La hauteur même à laquelle parvint alors la fugue fut aussi la cause de sa décadence. En effet, émerveillé par les multiples côtés que présente l'intérêt de cette forme musicale, l'enseignement du XVIIIe siècle reconnut dans la fugue le moyen le meilleur d'assouplir le style des élèves compositeurs. On en fit donc un exercice obligatoire qu'on soumit à des règles étroites, et qui ont valu à juste titre à la « fugue d'école » son renom ennuyeux.

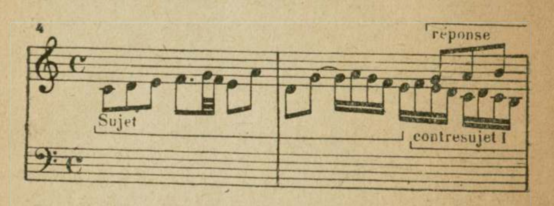
Mais l'exemple des maîtres est là pour nous montrer que la fugue est susceptible de la véritable grandeur des belles choses; elle est apte à exprimer aussi bien les scènes enjouées et le badinage que le brio des pièces de virtuosité, la pompe liturgique des grandes fêtes ou la méditation du chrétien sur les mystères de la foi. L'ennui que peut causer une fugue ne réside donc pas dans elle-même, mais dans le manque d'inspiration de celui qui l'a composée, dans l'incompréhension ou l'inhabileté de l'exécutant. Voici maintenant les éléments dont se compose une fugue.

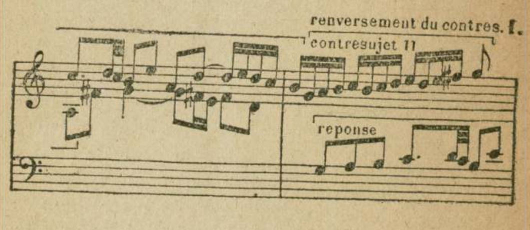
A. *Exposition.* — 1° La fugue, basée sur l'imitation, comprend d'abord comme elle un motif principal, un antécédent, sous le nom de *sujet*, et un conséquent, la *réponse*, qui peut subir une légère modification suivant qu'elle reste dans le ton principal ou qu'elle module dans le ton de la dominante.
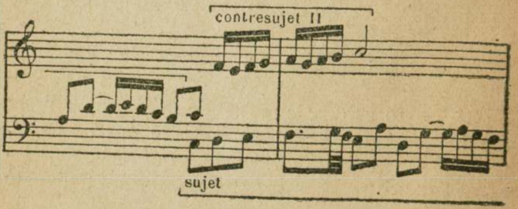
Comme les parties ne peuvent pas ne faire entendre que le thème principal, ce qui ne donnerait qu'un canon, le motif d'une fugue est pour ainsi dire double : le sujet et le *contre-sujet*. Celui-ci est la partie de la phrase qui sert d'accompagnement à la réponse. Une fugue peut n'avoir
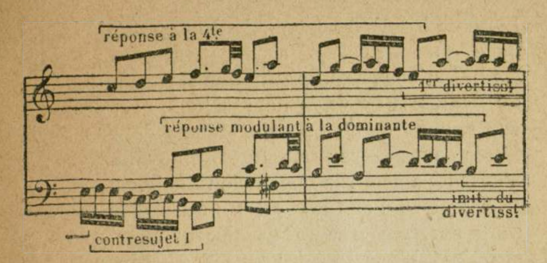
qu'un seul contre-sujet; elle peut en avoir plusieurs. Lorsque les diverses parties qui composent la fugue ont chacune fait leur entrée, l'*exposition* est alors terminée. Une *fuguette* ou petite fugue peut n'être formée que de l'exposition, avec une cadence finale. Nous prenons un exemple dans la première fugue du *Clavecin bien tempéré*, de Bach.

Il est facile d'y reconnaître le sujet et les divers contresujets, au moment même où se fait la première entrée.









Pour n'être pas établie selon les règles de la ugue d'école, cette exposition n'en est pas moins caractéristique, et nous la voyons s'acheminer vers le ton de la dominante (*sol* majeur, indiqué par le *fa* dièse), comme en agissent d'ordinaire les fugues.

B. *Développement.* — Le développement d'une fugue a lieu par le moyen des *divertissements*, qui ne sont autres que les fragments déjà exposés, sujets et contre-sujets, employés en tout ou en partie, ou même mêlés à de nouveaux éléments et plus ou moins combinés entre eux. Les divertissements passent par les divers tons voisins du ton principal, et le sujet de la fugue peut alors être exposé en imitation par mouvement contraire, comme dans l'exemple de la fugue en mi ♭; c'est là où le goût du compositeur se peut donner libre carrière.

C. *Conclusion.* — 1° *Strette.* Enfin, lorsqu'un nombre raisonnable de divertissements ont épuisé ses divers développements dont l'importance de la fugue est susceptible, la *strette* ramène une sorte de nouvelle exposition, mais où les parties font des entrées de plus en plus serrées, dans le genre de l'avant-dernière mesure de l'exemple précédent.

2° Vient alors une dernière ressource, la *pédale*.

Lorsque les diverses combinaisons ont été réunies dans la strette, et qu'en particulier on a employé les imitations par augmentation et par diminution, on tient, à la basse, la note de tonique et de dominante, sur laquelle les principaux éléments de la fugue sont encore ramenés, comme en une revue d'ensemble avant la conclusion finale.

L'analyse d'une fugue est un des plus intéressants exercices que puisse faire un jeune musicien qui tient à pénétrer les secrets de son art. Elle l'amène à réfléchir, à se rendre compte de la contexture des morceaux qu'il étudie, à mieux pénétrer, en somme, la pensée des maîtres.

XII.

LES COURS COMPLÉMENTAIRES

Comme dans les établissements d'éducation, j'intitule ce qui suit *cours complémentaires*, car, pour donner toute sa perfection au sens musical acquis dans les classes et les leçons ordinaires, il est absolument nécessaire de les compléter par un enseignement qui soit à la fois plus général et plus pratique.

Nos leçons ordinaires — de solfège, de chant, de piano ou de violon, de chant grégorien ou de contrepoint — ont surtout, en effet, été spéculatives ou théoriques. Et, pour passer à la pratique, il faut un certain exercice. De plus, certaines notions précédemment acquises ne pourront que gagner à cette revue d'ensemble dont je parle plus haut : ce sera comme un solide ciment qui joint les diverses pièces de la construction. A ces cours complémentaires il faudra donc joindre des exercices pratiques, autrement dit : des leçons

leçons d'application. Et voici comment je comprends les unes et les autres (1).

PREMIÈRE RÉCAPITULATION

Un jeune homme, une jeune fille, qui n'a étudié en fait de musique que le jeu d'un instrument, ne connaît de celle-ci que le côté extérieur. Il en est d'un tel élève — je l'ai déjà dit — à peu près comme de celui auquel on apprendrait à réciter des pages d'un écrivain sans qu'il comprît la forme des phrases. C'est pourquoi l'étude du chant — étude faite avec les grands maîtres, bien entendu, et sous la direction d'un bon professeur — est importante, même pour celui qui n'a pas l'intention de s'y consacrer d'une façon spéciale.

Une telle étude apprend à *phraser*, et l'étude du chant grégorien plus encore, à condition qu'on ne l'entoure pas de notions complexes et abstruses, bonnes à brouiller l'entendement des praticiens, aussi bien qu'à diviser les savants (2).

Mes lecteurs et lectrices auront aussi compris comment il faut s'y prendre pour *analyser* une pièce. La connaissance, au moins générale, des *formes* musicales les plus importantes, est un

(1) On m'excusera du ton parfois élevé que j'ai été amené à prendre dans cette étude. C'est qu'aussi bien, en ce dernier chapitre d'une série sur l'éducation musicale, j'ai à parler autant aux professeurs et aux parents qu'aux élèves, petits ou grands.

(2) On m'a précisément communiqué une petite feuille d'avis, rédigée dans une intention excellente, en vue d'un concours pratique et populaire de chant religieux. Elle tombe justement sous une telle critique; les notions qu'elle renferme, compliquées, sont en soi étrangères à la mélodie grégorienne, et pratiquement inutiles, sinon dangereuses.

complément nécessaire. Qu'est-ce qu'une sonate, dans la musique instrumentale? une fugue, dans l'ordre de la musique pure? une antienne ou une hymne, dans celui de la monodie liturgique? Ces notions sont en résumé assez simples, aisées à acquérir et à retenir.

Je suppose donc que ces notions théoriques ont été mises en pratique, et qu'on se fait une idée assez juste de ces genres principaux.

En résumé, durant tout le cours de l'*éducation musicale*, on doit chercher à faire circuler comme un *esprit* musical, alors que tant d'autres se contentent de la matière! Dès le début des études de solfège, dans le travail du chant ou d'un instrument, il faut que l'on s'emploie à faire passer chez les autres, si l'on professe, ou, si l'on est élève, à acquérir soi-même ce véritable esprit musical. Rappelez-vous ce mot très exact d'un des premiers théoriciens de la musique dans notre pays, Aurélien de Réomé (IXe siècle), à propos des études pratiques du début, solfège et chant : « Cela suffit à faire un bon chantre, mais non pas un musicien. »

Donc, que, dès ces débuts, l'esprit musical vous pénètre. A-t-on à faire solfier à l'enfant des exercices d'application, à lui donner des dictées musicales? Prenez tout de suite des œuvres de maître, de vieux chants populaires, des pièces grégoriennes. Les chorals de Bach ou de Goudimel sont excellents pour les commencements. Je sais un enfant de sept ans, qui, à sa quatrième leçon de solfège, apprit ainsi, en le lisant et solfiant sans l'aide d'un instrument, le ravissant petit *lied* de Schumann : *Dis-moi, mon cher petit oiseau* (*Sag'an, o lieber Vogel mein*). Dans les cantiques de Bach et de Beethoven, il y a ainsi d'excellentes choses *très pratiques*.

A un degré plus élevé, les élèves de contrepoint et d'harmonisation, s'ils veulent réellement profiter de leur travail et s'élever de plus en plus, devront analyser les œuvres des grands maîtres. Les premières analyses seront purement contrapontiques et harmoniques ; on étudiera la façon dont les parties sont conduites entre elles, on réduira l'harmonie, en chiffrant les basses. Puis, aussitôt après, de cette *analyse grammaticale* de la musique, on passera à l'*analyse logique*, laquelle permettra de reconnaître la structure des phrases. Il y a d'excellents modèles d'analyse de ce genre dans les bons traités de composition ou dans certaines éditions de sonates. Enfin, par là, on se prépare à l'étude de la composition, dont de pareilles analyses sont les préliminaires obligatoires.

D'ailleurs, un bon élève de piano ou de violon doit être à même de se rendre compte de cette structure, au moins générale, des phrases. Dès qu'un enfant connaît les tonalités diverses et possède bien toutes leurs gammes, il est aisé de lui faire reconnaître les tons principaux par lesquels passe un morceau; de là, les notions de tonique et de dominante, de relatif majeur ou mineur naissent, pour ainsi dire, d'elles-mêmes. On lui fera remarquer que ces changements ou ces affirmations de tons correspondent principalement à la *ponctuation* des phrases musicales, qu'ils leur donnent leur physionomie tonale, qu'ils établissent le rapport qu'elles ont entre elles. Ainsi se développera et circulera la vie, l'esprit musical, dont je parlais plus haut.

Et maintenant, je prends l'élève arrivé à ce point. Je suppose que, soit dans l'étude du chant, d'un instrument, ou même du chant grégorien, de l'harmonisation, il soit arrivé à cette connais-

sance : savoir se rendre compte de ce qu'il fait ; que lui manque-t-il encore ?

COMPLÉMENT

C'est alors que vont être utiles les cours complémentaires, que nous pouvons répartir sous deux rubriques : *exercices d'ensemble, étude de l'histoire musicale.*

Et d'abord, que l'on comprenne bien l'importance des exercices d'ensemble. Ils ont à la fois un résultat *technique*, musicalement parlant, et un résultat *moral*. La musique d'ensemble forme à la discipline, la musique en solo pousse à une virtuosité souvent vaine, et chatouille agréablement l'amour-propre. On peut parfois dissimuler certains défauts avec l'exécution en solo : avec un ensemble, on est forcé d'aller en mesure et de suivre les nuances de mouvement ou d'expression. L'exercice d'ensemble oblige à s'effacer, à rentrer dans le rang. Ainsi, voyez comme se confirme ce que nous venons de voir touchant le résultat moral d'un cours d'ensemble bien fait. Il faut que chacun y accepte patiemment la direction et les observations du chef sans prendre prétexte de s'en offusquer, sans chercher à se mettre en avant.

Donc, pratiquons la musique d'ensemble. A ces points de vue plus utilitaires, ajoutons que la musique d'ensemble seule nous ouvre l'accès de tant d'œuvres musicales qui resteraient autrement en grande partie lettre morte : combien de trios, de quatuors (vocaux ou instrumentaux), d'œuvres chorales, dont nous serions privés ? Il y a là un moyen remarquable d'initiation dans l'art.

Et c'est justement pourquoi je serais heureux de voir tant de personnes musiciennes se livrer plus qu'elles ne le font à l'étude du chant, à l'étude

d'un instrument autre que le violon ou le piano. Pourquoi n'étudie-t-on pas plus les autres instruments du quatuor à cordes : alto et violoncelle ? Pourquoi pas plus la flûte ou le hautbois ? Serait-ce parce que ces instruments sont un peu moins faciles ? Ne serait-ce pas plutôt parce qu'ils paraissent offrir à ceux qui les jouent une moins belle occasion de briller ?

Je crois, au fond, que cela vient d'une seule chose : on cherche trop dans la musique un art de vain agrément. On veut de la musique pour se distraire, pour s'amuser, et l'on ne sait pas que la musique, tout comme la littérature, exprime de fortes pensées.

Est-ce qu'on aime la littérature pour les monologues comiques ou quelques sonnets fadasses ? Aime-t-on le dessin et la peinture pour la caricature ou les charges humoristiques ? N'aime-t-on ces deux arts que parce qu'ils flattent plus ou moins agréablement notre œil ou notre entendement ? Non, n'est-ce pas. Or, dans la musique, comme l'a fait remarquer un excellent écrivain, Bach et Beethoven, les chantres grégoriens et les anciens musiciens populaires, Palestrina ou Hændel, Mozart ou Wagner, tiennent exactement la même place que Homère ou Virgile, Shakespeare ou Racine, Corneille ou Victor Hugo dans la littérature ; ou encore qu'un Raphaël, un Michel-Ange, un Rembrandt, dans les arts du dessin.

Retenons-le donc, la musique est un art propre à rendre les plus grandes pensées et à nous émouvoir, non pas en nous faisant vibrer par de brusques rythmes ou des harmonies passionnées, mais par le charme avec lequel elle opère, mais par les sentiments élevés qu'elle doit faire naître en nous. On me rapporte le mot d'une enfant de treize ans qui venait d'assister à une remarquable

audition d'œuvres des grands maîtres; on lui demandait quelle impression elle en avait rapportée, elle répondit : « Il me semblait être revenue au jour de ma Première Communion. »

A celle-là, la musique parlait comme elle doit parler : elle s'adressait à la partie la plus élevée de l'être. Et c'est le propre d'une véritable *éducation* musicale, au sens le plus réel de ce mot, que de rendre apte à goûter ces sentiments. Il faut qu'on apprenne à laisser naître la *pensée* sous le vêtement sonore, au lieu d'applaudir à de vains exercices de virtuosité, concertos ou morceaux de concours, pour la plupart insipides de forme et ineptes de fond.

La fillette dont je parlais plus haut retrouvait dans la musique le charme et l'émotion de sa Première Communion. C'est qu'aussi bien l'art musical, à un degré bien plus élevé que les autres arts, agit sur nous et nous fait goûter les effets d'une véritable union de tous, d'une véritable communion, non pas au sens sacramentel, sans doute, mais dans celui du Symbole : « Je crois en la communion des saints. » Il y a, dans les effluves de l'art musical, une réciprocité de sentiments qui opère immédiatement son effet sur tous ceux qui y participent. Et, si nous recherchons pourquoi l'Eglise a fait sa place à la musique dans le culte religieux, il n'y a pas d'autre raison que celle-là : l'effet mystique de la musique religieuse. Que cette simple réflexion nous rende donc difficiles et circonspects sur le choix de la musique à admettre dans l'église.

Or, si la musique crée ainsi un ensemble, une entente, une communion entre ces participants, elle les crée aussi dans toute l'étendue des temps, et non pas seulement entre ceux qui la goûtent actuellement. Notre art a pu revêtir diverses

formes, au cours des âges, ou sous le contact de diverses civilisations : c'est à l'éducation musicale de nous rendre aptes à les saisir. L'étude de l'histoire de la musique est donc un complément nécessaire de cette éducation.

Je voyais récemment un programme de cours de jeunes filles; on y annonçait une série de conférences, avec auditions, sur la musique à travers les âges. Bravo! On donne bien des conférences, des projections, sur l'histoire de la peinture, sur la sculpture ou l'architecture : la musique a bien droit, ce me semble, à être traitée aussi bien — je n'ose pas dire mieux — que ses sœurs. Et ainsi nous connaîtrons et nous admirerons, avec ses multiples sources et ses grands courants, ce fleuve immense qui roule jusqu'à nous et transmettra à la postérité l'apport de tant de civilisations, le résultat de tant de pensées, que l'art moderne aspire à fondre — y parviendra-t-il? — dans les formes les plus complexes auxquelles on soit jamais parvenu.



TABLE



961-10. — Imp. P. Feron-Vrau, 3 et 5, rue Bayard, Paris, VIIIe.

